

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

AMAILSON SANDRO DE BARROS

**PAIS E VIOLÊNCIA CONTRA FILHOS: DIMENSÕES PSICOSSOCIAIS E
EDUCATIVAS SOBRE GRUPOS A PARTIR DE EXPERIÊNCIA NO CREAS**

CURITIBA

2016

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

AMAILSON SANDRO DE BARROS

**PAIS E VIOLÊNCIA CONTRA FILHOS: DIMENSÕES PSICOSSOCIAIS E
EDUCATIVAS SOBRE GRUPOS A PARTIR DE EXPERIÊNCIA NO CREAS**

Tese apresentada como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Doutor em Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de Pesquisa de Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano, do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, sob a orientação da professora doutora Maria de Fátima Quintal de Freitas.

CURITIBA

2016

Catálogo na Publicação
Cristiane Rodrigues da Silva – CRB 9/1746
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação – UFPR

Barros, Amailson Sandro de

Pais e violência contra filhos: dimensões psicossociais e educativas sobre grupos a partir de experiência no CREAS. / Amailson Sandro de Barros. – Curitiba, 2016.

207 f.

Orientadora: Profª Drª Maria de Fátima Quintal de Freitas.

Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

1. Psicologia Social Comunitária. 2. Centro de Referência Especializado da Assistência Social. 3. Educação – Violência. I. Título.

CDD 370.19



Ata (241) duzentos e quarenta e um referente a sessão pública de Defesa de Tese de Doutorado em Educação. Aos vinte e quatro dias do mês de agosto do ano de dois mil e dezesseis, às treze horas e trinta minutos, nas dependências do Programa de Pós-graduação em Educação, instalou-se a sessão pública da Defesa de Tese, intitulada "**PAIS E A VIOLÊNCIA CONTRA FILHOS: DIMENSÕES PSICOSSOCIAIS E EDUCATIVAS SOBRE GRUPOS A PARTIR DE EXPERIÊNCIA NO CREAS**", desenvolvida pelo doutorando **Amailson Sandro de Barros**, aluno regularmente matriculado no Programa de Pós-graduação em Educação, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria de Fatima Quintal de Freitas, que presidiu a Banca. A Banca Examinadora foi composta também pelas Professoras Doutoras Maria Angela Mattar Yunes, Jusamara Vieira Souza, Maria Tarcisa Silva Bega e Denise de Camargo. A Presidente da Banca Examinadora declarou aberta a sessão e passou a palavra ao doutorando, que desenvolveu uma exposição oral de seu trabalho de Tese. Após a exposição, teve lugar o procedimento de arguição de cada membro da Banca, bem como a defesa, pelo doutorando, das questões arguidas. Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se sigilosamente e exarou Parecer Final de que o doutorando está apto a receber o título de DOUTOR em Educação. A Presidente da Banca Examinadora declarou que o candidato foi APROVADO e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título de DOUTOR em Educação, Área de Concentração Educação, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias a contar desta data, a versão final da Tese, versão esta devidamente aprovada pela professora orientadora. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora e pelo candidato. Curitiba, vinte e quatro de agosto de dois mil e dezesseis.

A Banca destaca a relevância social e científica do tema e ressalta a contribuição do ponto de vista de metodologias aplicadas das polícias públicas.

Prof.^a Dr.^a Maria de Fatima Quintal de Freitas

Prof.^a Dr.^a Maria Angela Mattar Yunes

Prof.^a Dr.^a Jusamara Vieira Souza

Prof.^a Dr.^a Maria Tarcisa Silva Bega

Prof.^a Dr.^a Denise de Camargo

AMAILSON SANDRO DE BARROS

À minha irmã Isa de Barros (*in memoriam*), pelo amor, cumplicidade, solidariedade e dedicação demonstrada a mim e a nossa família, durante sua breve passagem entre nós. Para sempre meu afeto verdadeiro!

AGRADECIMENTOS

Finalizar este estudo é uma recompensa pessoal e profissional que não se concretizaria sem o incentivo e confiança de pessoas especiais que fazem parte da minha vida.

Agradeço, em especial, a minha família pelas demonstrações de carinho e orgulho, em especial a minha mãe Alice de Barros.

A minha orientadora, Dr^a. Maria de Fátima Quintal de Freitas, por ter acreditado em mim e no meu trabalho. Pelo olhar participativo e crítico sobre meus escritos, mas principalmente pelos bons momentos de aprendizagem e amizade.

Às professoras que participaram da banca de qualificação e de defesa, Dr^a. Maria Angela Mattar Yunes, Dr^a. Araci Asinelli Luz, Dr^a. Jusamara Vieira Souza, Dr^a. Denise de Camargo, Dr^a. Maria Tarcisa Silva Bega, pelos encaminhamentos e sugestões que contribuíram para a finalização desse estudo.

Aos amigos e amigas do NUPCES¹, Elaine Cristina da Silva Koehler, Helena Edilamar Ribeiro Buch, Marcos Roberto de Sousa Peres, Valdir Goedert Filho, Lygia Maria Portugal de Oliveira, Josimeri Aparecida Grein, Mirian Sewo e Dênis Viana, pessoas queridas que colaboram com meu processo de “ser-mais”.

Aos meus amigos e amigas, do tempo de trabalho no Centro de Referência Especializado de Assistência Social de Assistência Social, em Irati: Cláudia Bonete, Andreia Masiero, Cristiane Santos, Mariane Lucavei, Kelly Kusnik Lechiw, Ucileide Teleginski, Jocieli Majewski, Reinaldo Wagner, Felipe Rosa, Rafaela Maria Ferencz, profissionais exemplares no trabalho com famílias e comunidades.

Aos colegas de departamento do curso de Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso pelo incentivo e respeito.

À minha rede de apoio social e afetiva em Cuiabá (amigos e amigas) pela compreensão de minhas ausências em momentos que desejaram minha presença.

¹ Núcleo de Psicologia Comunitária, Educação e Saúde, coordenado pela Professora Dr^a. Maria de Fátima Quintal de Freitas – UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ.

Eu não posso denunciar a estrutura desumanizante se não a penetro para conhecê-la. Não posso anunciar se não conheço, mas entre o momento do anúncio e a realização do mesmo existe algo que deve ser destacado: é que o anúncio não é anúncio de um anteprojeto, porque é na práxis histórica que o anteprojeto se torna projeto. É atuando que posso transformar meu anteprojeto em projeto. (Paulo Freire)

RESUMO

O presente texto apresenta os resultados de uma pesquisa qualitativa, com abordagem teórica da Psicologia Social Comunitária, de base latino-americana, em sua interface com a Educação Popular, que investigou a efetividade de uma proposta de intervenção psicossocial com pais em situação de violência contra os filhos, realizada no âmbito de um Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), localizado em um município do interior do estado do Paraná. A pesquisa articulou levantamento bibliográfico, discussão teórica dos fundamentos psicossociais para a compreensão do fenômeno da violência de pais contra filhos e que balizam o trabalho com famílias. Para a coleta de dados empíricos, optou-se pela técnica do grupo focal, formado por participantes que frequentaram os grupos de pais realizados no CREAS, entre meados do ano de 2012 a meados do ano de 2015. Os resultados obtidos pelo levantamento bibliográfico possibilitaram o emergir de 05 grupos temáticos de análise e reflexão que dão conta de discutir: a) a multigeracionalidade da violência doméstica contra crianças e adolescente; b) aspectos psicossociais das famílias; c) consequências físicas, psicológicas e cognitivas desse tipo de violência; d) estratégias de intervenção com as famílias em situação de violência doméstica contra crianças e adolescentes; e) formação de redes de apoio social e afetiva para o enfrentamento dessa forma de violência. Os dados coletados no grupo focal apontaram para quatro blocos temáticos que nos possibilitaram a compreensão de família para os participantes (Bloco I); o entendimento das dimensões psicossociais e educativas do processo de superação da violência nas relações familiares, capturando o sentido que a violência assume nessas relações e o processo de aprender e ensinar essa violência (Bloco II); a reflexão da relação indivíduo e grupo, e profissionais e pais, percebendo a formação de uma rede de apoio e o processo de conscientização que foi sendo assumido pelos participantes durante o processo grupal (Bloco III), por último, tecemos considerações a respeito da avaliação realizadas pelos participantes do grupo focal sobre o trabalho realizado com eles no Grupo de Pais (Bloco IV). Os resultados apontam para uma melhora das relações familiares e dos vínculos afetivos entre pais e filhos. Numa perspectiva dialógica, os resultados indicam que o Grupo de Pais foi um espaço que favoreceu o compartilhar de experiências psicossociais entre os participantes, permitindo reflexões e trocas de conhecimento que contribuíram para o processo de conscientização e o processo de uma parentalidade protetiva. Destacamos a importância e a contribuição da Psicologia Social Comunitária para a construção de estratégias de intervenção psicossocial na modalidade Grupo de Pais, como forma de fortalecer as relações pais e filhos; restabelecer a dignidade familiar e possibilitar a construção de projetos emancipatórios de vida familiar e comunitária.

Palavras-Chave: Psicologia Social Comunitária; Violência de Pais Contra Filhos; Grupo de Pais; CREAS.

ABSTRACT

This text presents the results of a qualitative research, with theoretical approach on Community Social Psychology, of Latin American basis, in its interface with Popular Education which investigated the effectiveness of a psychosocial intervention proposal with parents accused of violence against their children. This was performed at a Social Assistance Reference Center (CREAS) located in a town in the countryside of Paraná State in Brazil. This research managed to work with the necessary bibliography, it is also included a theoretical discussion of psychosocial foundation for better understanding of the circumstances involving violence of parents against their children. For the empiric data collection, we have chosen the focal group technique, comprised of participants that attended the group of parents from CREAS between the years 2012 and 2015. The results found from the bibliography made it possible to emerge 05 thematic groups of analysis and reflection that approach the following: a) the multigenerationality of domestic violence against children and adolescents; b) psychosocial aspects of the families; c) physical, psychological and cognitive consequences related to this kind of violence; d) intervention strategies in the families where there is evidence of violence against children and adolescents; e) creation of social support networks to deal with this kind of violence. The data collected from the focal group have lead us to four thematic categories that made it possible the understanding of family for the participants (category I); the understanding of the educative and psychosocial dimensions on the process of overcoming of violence in family relations, also capturing the meaning that violence assume these relations and the process of learning and teaching this kind of violence (category II); the relation between an individual and a group, professionals and parents, one may notice in such relations the creation of a support network and the awareness process that was assumed by the participants (category III); in the end, we discussed about the evaluation performed by the focal group about the work performed with them in the group of parents (category IV). The results indicate improvement in family relations and the emotional bonds between parents and their children. From a dialogic perspective, the results indicate that the group of parents was a group where people were able to share psychosocial experience, in addition it allowed them to have some knowledge exchange, which contributed for the awareness process and the process of protective parenthood. We would like to highlight the importance of Community Social Psychology for the implementation of strategies concerning psychosocial intervention in the group of parents, as a way of strengthening the relations between parents and children; also reestablishing family dignity and finding a way for the implementation of emancipatory projects of life in family and in community.

Keywords: Community Social Psychology; Violence of parents against children; Group of parents; CREAS.

LISTA DE SIGLAS

CRAS – Centro de Referência de Assistência Social

CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social

ESF – Estratégia Saúde da Família

FURG – Universidade Federal do Rio Grande

PAEFI – Proteção e Atendimento Especializado às Famílias e Indivíduos

PAIF – Programa de Atenção Integral às Famílias

PePSIC – Periódicos Eletrônicos de Psicologia

PUC/PR – Pontifícia Universidade Católica do Paraná

PUC/SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

SCIELO – Scientific Electronic Library

SUAS – Sistema Único de Assistência Social

SUS – Sistema Único de Saúde

TJDFT – Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios

UFC – Universidade Federal do Ceará

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos

UNB – Universidade de Brasília

USP – Universidade de São Paulo

SIPIA – Sistema de Informação para a Infância e Adolescência

LISTA DE QUADROS

Quadro 01. Distribuição dos artigos conforme grupos temáticos e ano de publicação.....	30
Quadro 02. Síntese dos aspectos centrais dos programas de intervenção com pais, a partir de três modelos apresentados nos estudos de Ribeiro (2003) e Quingostas (2011).....	58
Quadro 03. Resumo de programas de Intervenção Psicossocial com Famílias Multiproblemáticas, na ótica de Morales (2002).....	61
Quadro 04. Programas de Educação Parental, a partir de estudos desenvolvidos na Espanha.....	64
Quadro 05. Programas de Educação Parental, a partir de estudos desenvolvidos em Portugal.....	65
Quadro 06. Módulos e sessões do Programa de Educação/Treinamento Parental “Pais atentos...Pais presentes”, proposto por Quingostas.....	66
Quadro 07. Blocos temáticos e conteúdos do programa <i>Formación y Apoyo Familiar</i> , a partir de estudo de Garcia et al (2009).....	68
Quadro 08. Sistematização da experiência com Grupos de Pais realizados no CREAS.....	101
Quadro 09. Parâmetros de atendimento do CREAS, segundo o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome e Média de Casos Atendidos no CREAS pesquisado.....	130
Quadro 10. Serviços Socioassistenciais ofertados no CREAS, de acordo com a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais do Ministério de Desenvolvimento e Combate a Fome.....	131
Quadro 11. Número de famílias e de participantes do grupo focal.....	132
Quadro 12. Motivos dos encaminhamentos das famílias para atendimento no CREAS pesquisado.....	135
Quadro 13. Principais agentes violadores na esfera familiar, de acordo com o SIPIA do município de Irati.....	136
Quadro 14. Blocos temáticos e categoria de análise, a partir dos dados empíricos do grupo focal.....	137

LISTA DE FIGURAS

Figura 01. Levantamento bibliográfico a partir dos artigos publicados no período de 2000 a 2015.....	29
Figura 02. <i>Continuum</i> da violência doméstica contra crianças e adolescentes, a partir dos autores dos artigos.....	32
Figura 03. Aspectos psicossociais das famílias que praticam violência contra os filhos: fatores de risco, a partir dos autores dos artigos.....	38
Figura 04. Consequências da violência doméstica para o desenvolvimento infanto-juvenil, a partir dos autores dos artigos.....	39
Figura 05. Proposta de intervenção grupal com pais autores de violência contra os filhos, a partir dos autores dos artigos.....	48
Figura 06. Rede de apoio social e afetiva de enfrentamento da violência doméstica contra crianças e adolescentes, a partir dos autores dos artigos.....	51
Figura 07. Dimensões relativas à violência doméstica contra crianças e adolescentes, a partir dos autores das teses, dissertações e artigos.....	57
Figura 08. Aspectos a se considerar no entendimento do processo de violência de pais contra filhos, a partir da reflexão do capítulo II desta tese.....	87
Figura 09. Práxis de intervenção psicossocial, na ótica da Psicologia Social Comunitária, associando aportes de Freitas, Montero e Freire.....	94
Figura 10. Modelos de cartelas adotadas para a realização do bingo dos nomes.....	103
Figura 11. Síntese dos caminhos metodológicos percorridos nesta tese.....	128
Figura 12. Elementos que potencializam o processo de aprender a violência e ensinar a não violência, a partir da análise dos dados empíricos do grupo focal.....	150
Figura 13. Aspectos psicossociais envolvidos na formação de uma rede de apoio social fortalecida em sua função afetiva e protetiva.....	152

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
-----------------	----

CAPÍTULO I

1. Revisão da literatura.....	27
1.1. Levantamento Bibliográfico em artigos.....	27
1.1.1. Eixos temáticos.....	31
1.1.1.1) A intergeracionalidade da violência doméstica.....	31
1.1.1.2) Aspectos psicossociais das famílias que praticam violência contra os filhos: fatores de risco.....	34
1.1.1.3) Consequências da violência doméstica contra crianças e adolescentes para o desenvolvimento infanto-juvenil.....	38
1.1.1.4) Estratégias de intervenção na modalidade grupo de pais.....	43
1.1.1.5) Importância da rede de apoio social e afetiva no enfrentamento da violência doméstica contra crianças e adolescentes.....	48
1.2. Levantamento bibliográfico em teses e dissertações.....	51
1.3. Outros estudos: Eixo Espanha/Portugal.....	58

CAPÍTULO II

2. Fundamentos psicossociais para a compreensão da violência de pais contra filhos.....	70
2.1. A violência de pais contra filhos: expressão concreta da vida cotidiana.....	70
2.2. A relação dialética entre vítima e agressor.....	74
2.3. Conscientização como componente do processo de superação da violência de pais contra filhos.....	79
2.4. Processo grupal e compromisso ético-político transformador.....	84

CAPÍTULO III

3. A práxis profissional nos contextos de violência de pais contra filhos à luz da Psicologia Social Comunitária.....	88
3.1. O trabalho psicossocial com famílias, na ótica da Psicologia Social Comunitária.....	88

3.2.	Intervenção psicossocial como práxis ético-política.....	91
3.3.	Por uma intervenção psicossocial no contexto de violência de pais contra filhos.....	94
3.4.	A proposta de trabalho na modalidade Grupo de Pais: relato de uma experiência no CREAS.....	97
3.4.1.	O início do processo de formação dos Grupos de Pais.....	98
3.4.2.	Sistematização da proposta de trabalho com os Grupos de Pais.....	99
3.4.3.	Descrição das atividades desenvolvidas nos encontros com os Grupos de Pais.....	101
3.4.3.1-	Etapas dos encontros.....	101
	I Etapa: Formação e constituição dos Grupos.....	101
	II Etapa: Fortalecimento de rede de apoio afetivo e de práticas de resolução de conflitos.....	106
	III Etapa: Rede de Proteção e Encaminhamentos.....	113

CAPÍTULO IV

4.	Como pesquisar a violência doméstica de pais contra filhos nos processos cotidianos?.....	118
4.1.	A perspectiva da Psicologia Social Comunitária e da Educação Popular ao ato de pesquisar.....	118
4.2.	Opção metodológica: Grupo Focal e Pesquisa Qualitativa para a compreensão da violência doméstica contra crianças e adolescentes.....	123
4.3.	Procedimentos de coletas de dados.....	126
4.3.1.	Escolha dos participantes do grupo focal.....	127
4.3.2.	Plano de análise.....	127

CAPÍTULO V

5.	Avaliação da intervenção psicossocial na modalidade Grupo de Pais: Análise a partir dos dados do grupo focal.....	129
----	---	-----

5.1.Contexto da pesquisa.....	129
5.2. Apresentação do perfil dos participantes do grupo focal.....	131
5.2.1. Sobre os participantes.....	132
5.2.2. Sobre os motivos dos encaminhamentos das famílias participantes do grupo focal para acompanhamento no CREAS.....	134
5.3. Desdobramentos do grupo focal e discussão dos resultados obtidos.....	137
5.3.1. Bloco I: Compreensão de Família.....	138
5.3.1.1) Família: Base Religiosa.....	138
5.3.1.2) Família: Base Afetiva.....	141
5.3.2. Bloco II: Dimensões psicossociais e educativas do processo de superação da violência nas relações familiares.....	143
5.3.2.1) O sentido da violência nas relações familiares.....	143
5.3.2.2) Saberes da vida cotidiana sobre a violência contra crianças e adolescentes: como se aprende a violência e como se ensina a não-violência.....	146
5.3.3. Bloco III: Relações Indivíduo-Grupo.....	150
5.3.3.1) Formação de rede de apoio social: função afetiva e protetiva.....	151
5.3.3.2) Relação entre pais e profissionais de referência.....	154
5.3.3.3) Conscientização: possível processo que vai sendo assumido pelos pais.....	156
5.3.4. Bloco IV – Avaliação feita pelos pais participantes do grupo focal.....	159
5.3.4.1) O início do processo de participação nos Grupos de Pais.....	160

5.3.4.2) Avaliação dos encontros dos Grupos de Pais.....	161
5.3.4.3) Dificuldades apresentadas para frequentar os encontros dos Grupos de Pais.....	165
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	167
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	172
REFERÊNCIAS – ARTIGOS/REVISÃO.....	179
REFERÊNCIAS- TESES E DISSERTAÇÕES/REVISÃO.....	188
REFERÊNICAS – ARTIGOS, TESES E DISSERTAÇÕES INTERNACIONAIS....	192
APÊNDICE.....	195
Apêndice 01) Apresentação sistemática da configuração dos encontros dos Grupos de Pais, a partir da experiência no CREAS.....	196
ANEXO.....	205
Anexo 01) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	206

INTRODUÇÃO

A motivação para a realização deste estudo surgiu a partir de minha atuação como psicólogo em um Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), especificamente no atendimento a crianças e adolescentes vítimas de violência física, psicológica, negligência e abuso sexual. Nesse espaço de trabalho, que se constitui unidade pública de prestação de serviços continuados, com objetivos de potencializar a capacidade de proteção da família e favorecer a reparação da situação de violência sofrida pela criança e/ou adolescente, uma das estratégias de intervenção que a equipe pode adotar é o atendimento e acompanhamento dos usuários via grupos.

Partindo desses objetivos e do processo de investigação e de criação contínua do saber-fazer do psicólogo nas políticas públicas de assistência social, em específico no trabalho com vítimas de violência doméstica, deparei-me muitas vezes com intervenções técnicas, centradas nas vítimas e/ou com algum outro familiar, geralmente a mãe. Ou seja, a operacionalização dos atendimentos privilegiava os indivíduos vitimizados e suas particularidades, muitas vezes focados nas questões psicológicas.

A partir desta observação, e buscando ampliar as modalidades de atendimento no CREAS onde trabalhava, eu e os outros profissionais da equipe técnica, optamos pela intervenção em grupos formados pelos pais envolvidos em situação de violência doméstica contra seus filhos. Nossos esforços centravam-se na possibilidade de envolver tanto os pais quanto as mães dessas crianças e adolescentes, porém uma barreira se apresentava a este tipo de atendimento: Muitos pais e mães, potenciais participantes dos grupos, eram trabalhadores e não podiam se ausentar de seus postos de trabalho para frequentar os atendimentos no CREAS durante o horário normal de atendimento, que era das 8 horas às 17 horas.

Observada esta situação, a equipe propôs a realização dos grupos no período noturno. O resultado dessa escolha trouxe um significativo envolvimento dos pais aos atendimentos no CREAS. Dessa forma, os pais passaram a ser atendidos no CREAS sem que isso acarretasse faltas no trabalho.

A proposta de se trabalhar com os pais no período noturno, com foco na troca de conhecimentos sobre suas práticas parentais sustentou a configuração, a

formação e a realização dos Grupos de Pais². Os temas e conteúdos desses grupos são apresentados detalhadamente no capítulo III, item 3.4 e apêndice 01.

Na ocasião, consideramos também que os pais atendidos pelo CREAS não seriam obrigados a participar dos grupos ofertados, e que a não participação deles nos Grupos de Pais não traria prejuízo ao acompanhamento psicossocial de suas famílias. Defendíamos que o desenvolvimento dos Grupos de Pais deveria atingir uma atividade criativa e potencializadora, que propiciasse a expansão das capacidades humanas, a desnaturalização do fenômeno da violência doméstica e o entendimento histórico e emocional das relações entre pais e filhos, que tornam algumas situações familiares violadoras de direitos. A partir da realização desses grupos, buscávamos problematizar as vivências familiares dos participantes e restabelecer seus vínculos afetivos e sociais. Bem como, prestar atendimento psicossocial que não se caracterizasse como uma prática moralizante e de treinamento de pais aos moldes de uma educação bancária (FREIRE, 2013a), mas que propiciasse apoio social e crescimento pessoal para os participantes.

Nesta direção, os aportes teóricos da Psicologia Social Comunitária Latino-Americana e da Educação Popular foram utilizados como possibilidade para conduzir o trabalho com grupos. Para tal, buscamos privilegiar o processo de conscientização (FREIRE, 2005; FREITAS, 2003, 2015) entre os participantes dos Grupos de Pais sobre a questão da violência e suas facetas na vida cotidiana de suas famílias. Primávamos para que o trabalho se configurasse como um espaço de reflexão e de diálogo, mais precisamente uma reflexão dialógica, vivencial e cooperativa. Para assim, sob a perspectiva dos participantes, encontrarmos alternativas para a superação dessa violência e “construir formas mais solidárias e participativas de convivência familiar e comunitária” (FREITAS, 1998, 2003, 2005, 2015). O que dependeria de um posicionamento crítico dos pais em relação ao uso da violência como estratégia educativa e punitiva, além do entendimento da afetividade e das condições sócio-históricas de vida das famílias.

Nesse sentido, o envolvimento dos participantes no processo de intervenção era tido como fundamental, pois isso possibilitaria que processos psicossociais, presentes nas relações cotidianas, fossem colocados em evidência a partir da

² Toda vez que no texto utilizarmos as grafias “Grupos de Pais” ou “Grupo de Pais” estaremos nos referindo à experiência de trabalho psicossocial na modalidade grupo, realizada no CREAS. A palavra “Pais” foi adotada para designar as e os participantes do(s) grupo(s), portanto, refere-se ao coletivo.

realidade concreta dos participantes (FREITAS, 2006, 2014; MARTIN-BARÓ, 1988).

As realizações dos Grupos de Pais partiam do reconhecimento de que o fenômeno da violência parental e seu enfrentamento resultam de questões sociais e históricas mais amplas, portanto, mais do que manifestações subjetivas e individuais, sua ocorrência é mediada e constituída na relação dialética indivíduo e sociedade.

Considerávamos que os pais deveriam ser entendidos como indivíduos em relação com o mundo e não seres isolados dele (LANE, 2004a). A escolha dessa perspectiva levou ao reconhecimento desses pais como sujeitos capazes de contribuir para a erradicação das situações de violência, desempenhando papel ativo neste processo.

O trabalho desenvolvido buscava superar discursos de criminalização e culpabilização dos pais e da família, e romper com modelos de acompanhamento familiar alicerçados em atendimentos patologizantes que levam a psicologização da vida cotidiana e que deixam de assinalar questões sociais e culturais que estão na base da constituição de relações violentas. Como por exemplo, questões de poder, de gênero, práticas culturais, entre outras. Não poderíamos desconsiderar também que na maioria das vezes as famílias atendidas pelos equipamentos sociais como o CREAS, vivem em situações de violência estrutural (MINAYO, 2006). Violência essa que se materializa em desigualdades sociais, na fronteira com a fome, na ausência de saneamento básico, na habitação precária, na falta de trabalho, no uso de drogas, e em tantas outras manifestações cotidianas que tornam essas famílias mais vulneráveis e que negam a elas possibilidades de serem sujeitos de direito.

Embora isso não possa ser entendido como uma causalidade, estudos de Bérghamo, Bazon (2012) e França-Júnior (2003) apontam um entrecruzamento de aspectos psicossociais que potencializam episódios de violência doméstica contra crianças e adolescentes a partir de situações envolvendo desemprego de um dos pais, baixa escolaridade, angústia e ansiedade.

Isso não exclui o entendimento de que a violência contra crianças e adolescentes é um fenômeno que vai além dos critérios de pobreza e de exclusão social. Sua ocorrência perpassa todas as culturas, classes sociais, grupos étnicos e credos religiosos. Sua manifestação não deve ser considerada natural, mas

vinculada a valores éticos, a objetividade sócio-histórica das relações sociais e subjetivas.

De acordo com o Ministério da Saúde (1993, p.11), a violência doméstica contra criança e adolescente é “uma violência interpessoal e intersubjetiva” que se configura no abuso do poder disciplinar e coercitivo dos pais contra filhos, em um processo que pode se prolongar por meses e até anos.

Estudos mostram que é no ambiente doméstico, *locus* inicial de aprendizagem de relações sociais, que acontecem, muitas vezes, situações que comprometem os direitos fundamentais da criança e do adolescente (MINAYO, 2001; HABIGZANG, 2010; RISTUM, 2010). Segundo Sanchez e Minayo (2006), as pesquisas que se debruçam sobre o entendimento da violência doméstica indicam que essa, geralmente, é uma forma de comunicação e de relação interpessoal entre os membros da família. Em muitos casos, as diversas formas de violência doméstica perpetrada contra crianças e adolescentes ocorrem sob a errônea ideia de alguns pais e/ou cuidadores de que por meio de castigos físicos e psicológicos estariam educando suas filhas e filhos para conviver em sociedade. Tal ideário leva a naturalização da violência e a não notificação de muitos casos considerados menos graves por parte da família, como nos casos que envolvem negligência e violência psicológica. Nos casos que envolvem abuso sexual intrafamiliar a situação torna-se ainda mais difícil, devido ao tabu que põe em xeque a imagem da família como instituição sagrada (HABIGZANG et al, 2005; SANTOS, DELL’AGLIO, 2010; PELISOLI, 2014).

Assim, para a literatura, ainda observamos o chamado “pacto do silêncio” que colabora frequentemente para que muitas famílias escondam a violência praticada e sofrida.

Para Dantas (2008), os casos considerados de maior gravidade são os mais propensos à notificação, pois, deixam marcas físicas que comumente são observadas por professores, profissionais de saúde e vizinhos.

Segundo Sanches e Minayo (2006, p. 33), “Quando numa casa se observam maus-tratos e abusos contra algum de seus moradores, é quase certo de que todos acabam sofrendo agressões, embora com diferenciações hierárquicas”. Nessa dinâmica as crianças são as maiores vítimas, pois as emoções negativas dos adultos as atingem como se elas fossem uma válvula de escape. Para além do

aspecto emocional, na fundamentação teórica realizada para este trabalho, podemos observar que crianças e adolescentes, historicamente, sofrem um processo de destituição de poder nas relações com os adultos (MARTÍN-BARÓ, 2003; GUERRA, 2011).

Observamos que nas situações de violência parental contra crianças e adolescentes ocorre uma relação de poder ligada ao modo como a família produz e reproduz sua condição social de existência. Ao considerarmos essas condições, ampliamos a visão do fenômeno da violência de forma a obtermos sua compreensão crítica tanto em sua ontogênese quanto em sua filogênese. O que é algo essencial para o processo de transformação das relações familiares que geram a violência. Neste sentido, o envolvimento dos pais na superação e no rompimento do uso da violência contra filhos é extremamente fundamental.

Estudos de Costa, Penso e Almeida (2005), Ruffato (2006), Xavier (2007), Pelisoli e Piccoloco (2010), Pardo e Carvalho (2012) possibilitam a observação de que o trabalho com pais reduz os comportamentos agressivos desses contra seus filhos, sensibiliza-os sobre o papel de pais e contribui para a formação e identificação de uma rede de apoio social e afetiva.

Outros estudos, que trazem algumas reflexões sobre a formação de redes de apoio social e afetiva, por meio de trabalhos realizados com pais, sinalizam uma melhora no funcionamento pessoal dos participantes e uma compreensão da função protetiva da família e de instituições como a escola e o conselho tutelar (BAZON et al, 2010; HAYCK e CURY, 2010; ROSA e LIRA, 2012; BÉRGAMO e BAZON, 2012; CAMPANA, ANDERY e MARIAN, 2013). De modo geral, o intercâmbio de ideias e de reflexões conjuntas entre os pais se mostra essencial na problematização de saberes e práticas de educação e de relacionamento familiar. Entretanto, o foco desses estudos ainda permanece no indivíduo, visto desconectado da sociedade na qual ele está inserido.

Defendemos que os aportes da Psicologia Social Comunitária e da Educação Popular podem contribuir teórica e metodologicamente para eliminar esta cisão. A perspectiva aqui adotada parte também do princípio que tanto a violência quanto a família são sínteses de relações e condições sócio-históricas postas aos seres humanos, ficando claro que a violência parental não é parte integrante da natureza humana.

O presente estudo buscou reflexões sobre violência parental e trabalho de intervenção psicossocial na modalidade grupo de pais norteado pela seguinte questão: Quais as contribuições da Psicologia Social Comunitária para o trabalho psicossocial na modalidade grupo de pais cuja prática parental envolve violência contra filhos?

Como objetivo geral, buscamos analisar a contribuição psicossocial e educativa das práticas grupais realizadas pelo CREAS com esses pais. Como objetivos específicos, tivemos:

- Caracterizar a concepção dos pais sobre a participação deles nos Grupos de Pais;
- Descrever as percepções dos pais sobre o fenômeno da violência doméstica contra crianças e adolescentes;
- Refletir as dimensões psicossociais e educativas do trabalho na modalidade Grupo de Pais.

A partir desses objetivos e considerando o aporte teórico escolhido para a condução dos Grupos de Pais, o seguinte pressuposto de pesquisa foi formulado:

- O trabalho com pais em situação de violência parental contra filhos, a partir de práticas grupais fundamentadas na Psicologia Social Comunitária, pode constituir-se como espaço de conscientização e superação da violência doméstica contra crianças e adolescentes.

Justificamos a escolha pela Psicologia Social Comunitária pelo fato de que desde seu surgimento, em meados do século XX, essa psicologia vem se ocupando de uma práxis que busca a produção de conhecimento a partir do estreitamento da inter-relação teoria-prática e subjetividade-objetividade, como unidades dialéticas da vida social e material dos seres humanos. Isso significa que para a Psicologia Social Comunitária a produção de conhecimento emerge da realidade e da própria estrutura da vida cotidiana individual e coletiva que, aliás, não é imutável (MARTÍN-BARÓ, 1988; LANE, 2004a; FREITAS, 2003, 2014).

Nessa perspectiva, a investigação proposta discute a violência de pais contra filhos como um produto da relação indivíduo-sociedade que sugere uma relação de submissão e coisificação, fortemente estabelecidas entre opressores e

oprimidos (LANE, 1981; MARTIN-BARÓ, 2003; FREIRE, 2013a). À luz dessa compreensão, buscamos empregar nesta pesquisa o método da Psicologia Social Comunitária fundamentada política e epistemologicamente no materialismo histórico e dialético.

Ao adotarmos o materialismo histórico e dialético como método e teoria, partimos do pressuposto de que este possibilita o rompimento com interpretações metafísicas, manipuladas e fetichizadas sobre a realidade e que negam a materialidade histórico-social dos fenômenos sociais, da construção social de homem e os princípios de movimento, transformação e libertação (LANE, 2004a; MARTÍN-BARÓ, 1989, FREITAS, 1998; MONTERO, 2010). De fato, a concepção de método, para a Psicologia Social Comunitária, abrange o conhecimento dos fenômenos sociais e psicológicos, considerando as questões concretas e subjetivas que estão presentes na vida familiar e comunitária das pessoas e que expressam suas individualidades.

Entendemos que ao mesmo tempo em que este Homem³ é formado pela sua realidade, ele a transforma (LANE, 2004a; FREITAS, 1996). Tal entendimento aponta para uma análise e intervenção psicossocial sobre o fenômeno da violência doméstica contra crianças e adolescentes de modo que o entendimento de sua especificidade histórico-social promova a mudança e a transformação da sociedade.

A escolha por esse referencial advém da possibilidade de apreender a historicidade das produções humanas, inseridas em um processo constante de mudanças, numa proposta de superação da dicotomia sujeito-objeto. “Na concepção materialista sujeito e objeto têm existência objetiva e real e, na visão dialética, formam uma unidade de contrários, agindo um sobre o outro.” (GONÇALVES, 2005, p.93).

É importante salientar que se tomarmos a violência doméstica contra crianças e adolescentes como algo extrínseco aos pais, estaremos apenas tendo uma apreensão imediata do fato. Decorre do materialismo histórico e dialético, o entendimento da essência por detrás da aparência dessa violência. Ao adotarmos a compreensão dialética do fenômeno da violência concordamos que ela deriva de

³ Indicamos às leitoras e leitores que o uso da categoria homem adotada não implica a defesa sexista e masculina da linguagem.

condicionantes sociais multifatoriais, que articulados expressam modos de vida e formas de relação social e interpessoal.

O materialismo histórico-dialético possibilita ao pesquisador a busca pelas mediações que determinam e que constituem o objeto de seu estudo, de forma que avance da aparência do fenômeno para sua essência, “contribuindo para que o concreto abstrato transforme-se em concreto pensado” (MARTINS, 2005, p.143), o que aumenta o nível de compreensão do objeto.

A título de exposição, na realização, deste estudo articulamos as seguintes fases: 1) Produção teórica que implicou em um levantamento bibliográfico sobre o fenômeno da violência doméstica contra crianças e adolescentes e o trabalho com grupos de pais (apresentados em artigos, teses e dissertações) e discussão das bases conceituais da Psicologia Social Comunitária em sua interface com a Educação Popular para o entendimento da intervenção psicossocial na modalidade Grupos de Pais realizados no CREAS; 2) Trabalho empírico que se constituiu na realização de um grupo focal formado por pais que frequentaram, em algum momento, os Grupos de Pais ofertados no CREAS e 3) Apresentação, análise e discussão dos dados coletados no grupo focal, à luz da revisão teórica.

Cabe ressaltar que a realização do grupo focal ocorreu por considerá-lo uma estratégia de coleta de dados empíricos que poderia proporcionar a possibilidade de observarmos as relações grupais e o compartilhar de experiências e vivências relacionadas aos momentos vividos outrora pelos participantes. Nesse sentido, o grupo focal foi formado por pais e mães que frequentaram os encontros dos Grupos de Pais, independente do modelo (Apêndice 01), realizados no CREAS entre os anos de 2012 a meados de 2015.

A opção pelo grupo focal justifica-se, também, por se tratar de uma técnica qualitativa predominantemente não-diretiva, que visa propiciar, entre os participantes, uma discussão ampla e profunda sobre o tema em pauta (GUARESCHI, ROCHA, MOREIRA, BOECKEL, 2010; KIND, 2004).

Muito difundida na área de *marketing*, a técnica do grupo focal vem sendo utilizada, atualmente, segundo Guareschi et alii (2010) cada vez mais por outras áreas do conhecimento como a Sociologia, Psicologia Social e a Psicologia Comunitária. Os estudos que se utilizam desta técnica buscam, de acordo com esses autores, “identificar opiniões, sentimentos, formas de pensar, entender e

interpretar as representações sociais e a realidade das pessoas que nelas estão envolvidas” (idem, p.200).

A socialização das experiências entre os participantes de um grupo focal, através do diálogo e reflexão, também é apontada por Gatti (2005) como algo positivo, pois oferece um espaço para que esses participantes possam descrever e explicar o mundo no qual estão inseridos, além de promover possibilidades de construção de novos significados para as experiências pessoais e coletivas.

A opção pelo grupo focal implica a premissa teórica adotada para esta pesquisa, segundo a qual há a concepção de que o homem, os fenômenos sociais e o conhecimento se constroem em processos de interação. Como sujeito social, o homem participa continuamente da construção e reconstrução de sua realidade e de sua própria constituição (LANE, 2002, 2004^a, 2004b; FREITAS, 1998; MONTERO, 2011).

Esta tese apresenta uma estrutura dividida em cinco capítulos. No capítulo I apresentamos o levantamento da **Revisão da literatura científica** sobre as dimensões relativas ao fato dos pais terem cometido alguma forma de violência contra filhos. Essa revisão teve como recorte temporal o período de janeiro de 2000 a dezembro de 2015. Foram consultados artigos disponíveis na base de dados do *Scientific Eletronic Library Online – SCIELO* e no portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia - PePSIC. Além disso, realizamos um levantamento bibliográfico em teses e dissertações produzidas em algumas universidades brasileiras e estrangeiras.

No capítulo II, intitulado **Fundamentos psicossociais para a compreensão da violência de pais contra filhos**, refletimos sobre o fenômeno da violência como uma produção psicossocial, apresentando a relação dialética entre vítima e agressor e seus entrelaçamentos com processos de conscientização, formação de grupo e identidade.

A partir daí, foi organizado o capítulo III, que focaliza a **práxis profissional nos contextos de violência de pais contra filhos, à luz da Psicologia Social Comunitária**, entendendo o processo de intervenção psicossocial em seu caráter ético-político e o trabalho psicossocial com as famílias como fundamental para a construção de uma vida cotidiana mais justa e digna.

O capítulo IV apresenta a metodologia adotada no presente estudo e mostra **como pesquisar a violência de pais contra filhos nos processos cotidianos**.

No capítulo V, caracterizamos o local da realização da pesquisa e apresentamos os resultados e as discussões dos dados obtidos, via grupo focal. Por último, realizamos algumas considerações sobre o estudo proposto, buscando tecer, no campo da Psicologia Social Comunitária, a síntese e a articulação dos elementos mais significativos a respeito da experiência vivida pelos participantes nos Grupos de Pais.

CAPÍTULO I

1. REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo será apresentado o levantamento bibliográfico sobre o tema desta tese, a partir de artigos, dissertações e teses, produzidas no intervalo dos anos de 2000 a 2015.

1.1. LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO EM ARTIGOS

As possibilidades para se refletir sobre a produção de conhecimento em determinada área e em determinado tema são muitas. Neste estudo, com o propósito de caracterizar parte da produção científica sobre o nosso objeto de pesquisa optamos pelo levantamento bibliográfico em artigos publicados na base de dados eletrônica *Scielo* e no portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PePSIC). Para a realização, dessa etapa, consideramos que a pesquisa bibliográfica nos possibilitaria a identificação de possíveis lacunas na área de conhecimento a qual essa tese se debruça.

A busca pelos artigos ocorreu a partir da seleção de todas as revistas de Psicologia e de Educação disponibilizadas nas duas plataformas, no período de janeiro de 2000 a dezembro de 2015. A escolha por esse recorte temporal teve como parâmetro os 15 últimos anos do Estatuto da Criança e Adolescentes (ECA), em 13 de julho de 1990, bem como pela implantação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), em 2005.

Para selecionar os artigos que compõem essa revisão de literatura não foi utilizado nenhum descritor. Procedemos à leitura dos sumários das revistas selecionadas e consideramos o título do artigo que de alguma forma estivesse relacionado à questão da violência de pais contra filhos e que, obrigatoriamente, tivesse como sujeitos de investigação os pais e o trabalho de intervenção na modalidade grupo de pais.

No total foram pesquisados 73 periódicos, que totalizaram 2.227 números. Ao todo foram localizados 265 artigos que abordavam a questão da violência envolvendo crianças e adolescentes. Após essa seleção, realizamos a leitura dos

resumos dos artigos e foram excluídas publicações classificadas como resenhas de livros, capítulos de livro, relatos de psicoterapias individuais com crianças e adolescentes vítimas de maus-tratos, análises clínicas individuais, reflexões sobre a violência doméstica contra a mulher, escuta de crianças vítimas de violência doméstica no âmbito do poder judiciário, *bullying*, acolhimento institucional de crianças e adolescentes, psicoterapia de grupo, descrição de atendimentos em situações de violência doméstica contra a criança em serviços de emergência, descrição de dados estatísticos esparsos e isolados sobre os índices de violência contra crianças e adolescentes, concepção de educadores sobre violência doméstica e desempenho escolar, perspectivas dos agentes comunitários de saúde a respeito da violência doméstica contra crianças e adolescentes, adaptação e avaliação de intervenção com crianças vítimas de abuso sexual, adaptação transcultural de questionários para avaliação do conhecimento e atitudes dos profissionais de saúde sobre o tema abuso físico infantil, avaliação de serviços e programas sociais.

Desses 265 artigos encontrados, 77 foram selecionados e lidos na íntegra.

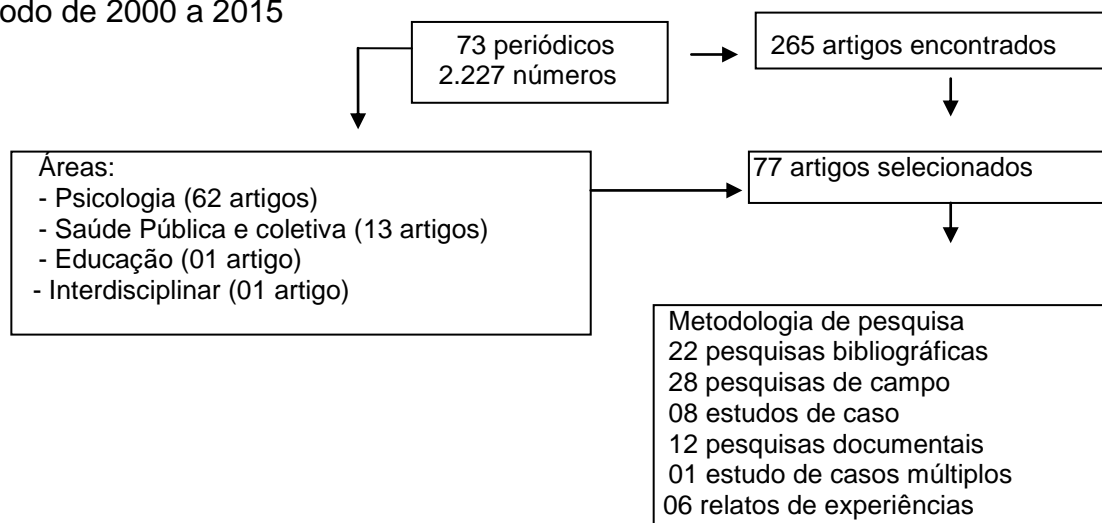
Para a sistematização dos 77 artigos, elaboramos um protocolo que contemplasse as seguintes informações: nome dos autores, título do artigo, nome do periódico, ano de publicação, tema de pesquisa, assuntos centrais do artigo, objetivos do estudo, abordagem metodológica e os achados da pesquisa. Sem ter a intenção de estabelecer uma análise puramente quantitativa, evidenciamos 62 artigos foram publicados em periódicos de Psicologia, 13 em revistas de saúde pública e saúde coletiva, 01 em revista de educação e 01 em revista interdisciplinar, envolvendo a área de comunicação, saúde e educação.

Os métodos de pesquisa adotados pelos autores foram: 08 estudos de casos, 12 pesquisas documentais, 01 estudo de casos múltiplos, 06 relatos de experiências, 28 pesquisas de campo, 22 pesquisas bibliográficas. O que pontua a reflexão de que a compreensão da violência doméstica contra crianças e adolescentes é um fenômeno que possibilita um enfoque multidisciplinar com metodologias variadas que podem partir tanto de conteúdos essencialmente teóricos quanto da relação desse conhecimento com dados empíricos.

Observamos nos artigos que estabelecem relação com os dados empíricos, que a forma de coleta de dados prevalecente entre eles foi à utilização de

entrevistas semi-estruturadas, realizadas individualmente ou em grupo, com diferentes sujeitos sociais (criança, adolescentes, mães, cuidadores, professores). No que tange ao trabalho com grupos, identificamos coletas de dados com grupos formados apenas pelas mães; grupos multifamiliares; grupos clínicos e grupos comparativos envolvendo cuidadores notificados por violência física praticada contra os próprios filhos e cuidadores sem histórico de violência parental.

Figura 01 – Levantamento Bibliográfico, a partir dos artigos publicados no período de 2000 a 2015



Os 77 artigos localizados foram agrupados em temáticas comuns que resultaram em 05 eixos de reflexão que embora apresentados separadamente, não se excluem entre si. Cada artigo pôde ser classificado em mais de um eixo. Para organizá-los, consideramos os assuntos principais de cada artigo.

Dessa forma obtivemos os seguintes eixos: a) Intergeracionalidade da violência doméstica contra crianças e adolescentes; b) Aspectos psicossociais das famílias que praticam violência contra os filhos; c) Consequências físicas, psicológicas e cognitivas da violência doméstica contra crianças e adolescentes; d) Estratégias de intervenção na modalidade grupo de pais; e e) Importância da rede de apoio social e afetiva no enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes.

Quadro 01 – Distribuição dos artigos conforme eixos temáticos e ano de publicação

Grupo temático	Quantidade de artigos	Ano de Publicação
A) Intergeracionalidade da violência doméstica	23	2000 - 01 artigo 2002 - 03 artigos 2004 - 02 artigos 2005 - 01 artigo 2006 - 02 artigos 2007 - 02 artigos 2009 - 04 artigos 2010 - 04 artigos 2011 - 02 artigos 2012 - 01 artigo 2014-01 artigo
B) Aspectos psicossociais das famílias que praticam violência contra os filhos	21	2002 - 01 artigo 2003 - 01 artigo 2004 - 01 artigo 2005 - 01 artigo 2006 - 02 artigos 2007 - 02 artigos 2008 - 02 artigos 2009 - 02 artigos 2010 - 02 artigos 2011 - 03 artigos 2012 - 04 artigos
C) Consequências físicas, psicológicas e cognitivas da violência doméstica contra crianças e adolescentes	23	2001 - 01 artigo 2002 - 01 artigo 2003 - 01 artigo 2004 - 01 artigo 2008 - 03 artigos 2009 - 06 artigos 2010 - 03 artigos 2011 - 03 artigos 2012 - 04 artigos
D) Estratégias de intervenção na modalidade grupo de pais	08	2005 - 01 artigo 2006 - 01 artigo 2007 - 02 artigos 2008 - 02 artigos 2010 - 01 artigo 2012 - 01 artigo 2014- 01 artigo 2015- 01 artigo
E) Importância da rede de apoio social e afetiva no enfrentamento da violência contra crianças e adolescente	10	2005 - 02 artigos 2006 - 01 artigo 2007 - 01 artigo 2009 - 01 artigo 2010 - 03 artigos 2012 - 01 artigo 2013 - 01 artigo

1.1.1. Eixos temáticos:

1.1.1.1) A intergeracionalidade da violência doméstica

A discussão que compõe esta parte do texto está relacionada aos artigos que abordam o tema da violência doméstica contra crianças e adolescentes como um comportamento aprendido e passado de geração para geração. Nesses estudos há a defesa de que é no contexto familiar que se formam as primeiras interações sociais da criança com os outros. Nas palavras de Araújo (2002), a família é uma instituição básica e fundamental para o desenvolvimento do indivíduo e de aprendizagem da interação social e de transmissão de valores. Embora a família carregue em si uma idéia de proteção, em alguns casos, ela se torna um lugar de vulnerabilidade e risco, face ao fenômeno da banalização da violência que impacta as relações interpessoais entre seus membros.

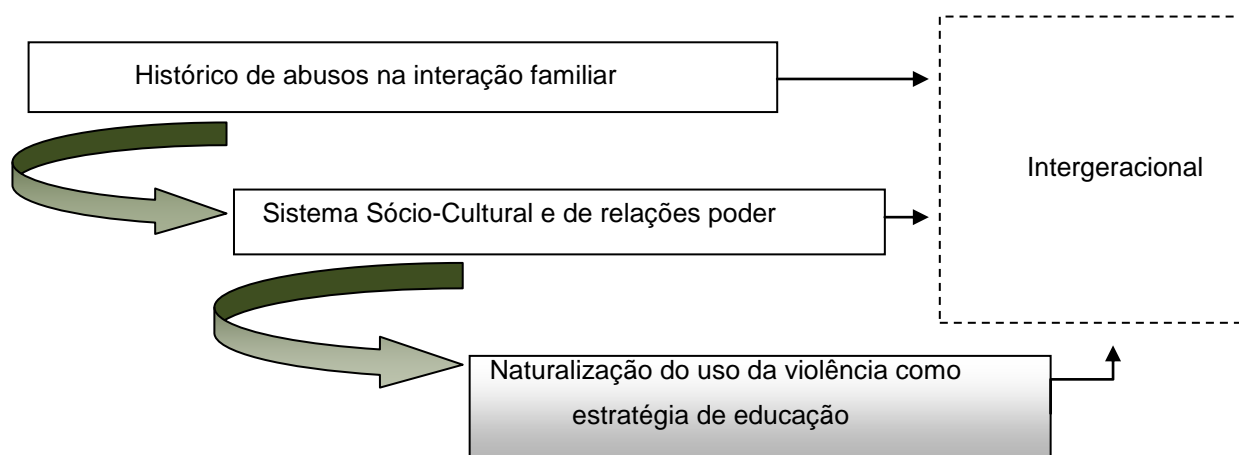
Ao avaliar a prevalência de abuso físico e de exposição à violência parental na infância, Zanotti et al (2009) verificaram em uma amostragem de 3.007 indivíduos de 14 anos de idade ou mais, que a ocorrência e a exposição à violência parental na infância é uma constante na vida de muitos lares brasileiros.

A tendência de naturalizar as palmadas, as surras, os puxões de orelha, as palavras ofensivas e tantas outras formas de maus-tratos contra a criança e o adolescente muitas vezes encontra no senso comum, o respaldo de que através destas práticas os pais estariam educando e disciplinando seus filhos a obedecê-los, a seguir regras de boa convivência e a respeitar a figura de autoridade dos pais. A ocorrência de violência infanto-juvenil perpetrada no ambiente doméstico reproduz o modelo de educação a qual os adultos foram submetidos durante o período de sua infância (GUARESCHI, WEBER, COMUNELLO, 2006; ANTONI, KOLLER, 2010; SIQUEIRA, ARPINI, SAVEGANAGO, 2011; SOARES, PENSO, 2014).

Gomes et al (2002) ao realizarem um levantamento da produção bibliográfica em revistas nacionais mais representativas de pediatria, no intervalo de 1990 a 1999, observaram que o índice de ocorrência de violência doméstica contra crianças e adolescentes é duas vezes maior nos pais que sofreram algum tipo de violência quando eram crianças.

A maioria dos artigos estudados aponta para uma reflexão de que o passado dos pais se reedita no presente dos filhos e conseqüentemente no futuro dos netos, como uma espécie de “causalidade silenciosa”. Em outras palavras, os pais que violentam seus filhos, assim procedem porque foram violentados quando eram crianças.

Figura 02 – *Continuum* da violência doméstica contra crianças e adolescentes, a partir dos autores dos artigos



Nesse sentido, um ideal determinista normatizaria a violência e seu círculo histórico vicioso. Não havendo entre as famílias que apresentam práticas parentais violentas, o conhecimento de outra forma de educar e os efeitos de uma educação baseada no castigo corporal (RISTUM, 2010; ANTONI, KOLLER, 2010; PATIAS, SIQUEIRA, DIAS, 2012).

Nas famílias com históricos de maus-tratos físicos, a interação dos pais com os filhos é marcada por um sentimento de rejeição, autoritarismo, distanciamento e pouca demonstração de carinho (ANTONI e KOLLER, 2010; COSTA, JUNQUEIRA, MENESES, STROHER, 2013), o que pode levar a aceitação da violência por parte da criança como algo normal na relação familiar. Costa et al (2013) propõem que um processo de vínculo afetivo pobre entre pais e filhos possibilita uma falta de habilidade social para a criança e ou adolescente.

Ao investigar o fenômeno da violência doméstica pela ótica de um grupo de jovens vitimizados e institucionalizados em comparação com um grupo de jovens não-vitimizados e não institucionalizados, Venturini, Bazon, Biasoli-Alves (2004)

verificaram que as justificativas atribuídas pelos dois grupos de jovens sobre o uso da violência física na relação pais e filhos, residiam na necessidade deste adulto em educar e/ou corrigir a criança. Curiosamente, nesse estudo, o grupo de jovens não-vitimizados apresentou maior tendência a naturalizar a violência doméstica. Embora os autores não tenham abordado o poder ideológico que atravessa os atos de violência contra crianças e adolescentes, torna-se oportuno salientarmos que possivelmente os jovens não-vitimizados compartilham de um aspecto de valor que está instituído em nossa sociedade, de que o dominado (criança/adolescente/filho) deve obedecer aquele que detém o poder, no caso o dominador (adulto/pais).

Os pais que se utilizam de maus-tratos e negligenciam seus filhos ensinam que “a violência é uma forma apropriada de resolução de conflitos e de relacionamento entre homens e mulheres” (MALDONADO e WILLIAMS, 2005, p.354) e que é a partir da força física que os problemas são solucionados (LUCÂNIA, VALEIRO, BARISON, MIYAZAKI, 2009). Com isso, possibilitam que essas crianças apresentem “fortemente a probabilidade de funcionamento familiar negativo na geração seguinte”(GOMIDE, 2010, p.227).

Podemos argumentar, a partir dos estudos, que os atos de violência dos pais contra seus filhos colaboram para que as crianças se percebam como sujeitos que devem se submeter a esses acontecimentos de maus-tratos, já que estão em uma relação desigual de poder, na qual ocupam o pólo mais fraco. Sendo reduzidas à condição de objeto.

Concordamos com Weber, Viezzer e Brandenburg (2004), de que para haver transformações graduais nas interações violentas dos pais para com seus filhos é fundamental o conhecimento de outras formas mais eficazes de educar as crianças, a fim de proporcionar a elas maneiras adequadas de interação e de habilidades sociais.

Maldonado e Williams (2005) ao se interrogarem sobre as questões que envolvem o comportamento agressivo de crianças do sexo masculino no ambiente escolar apontaram, por exemplo, que dentre essas crianças as que mais emitiam comportamentos agressivos entre os pares eram aquelas que estavam expostas com maior intensidade e frequência à violência doméstica. Dessa forma, observaram que as situações de violência vivenciadas tendiam a se reproduzir nos relacionamentos interpessoais das crianças em outros ambientes de socialização,

como a escola. O que corrobora estudos de Araújo (2002); Weber, Viezzer e Brandenburg (2004); Zanoti-Jeronymo et al (2009) e Abranches e Assis (2011).

Artigos que trataram a questão do abuso sexual intrafamiliar, também sinalizaram a possibilidade de existência de uma dinâmica intergeracional, na qual se observou que pais que sofreram abuso sexual no passado tendem a praticá-lo junto a seus filhos ou com crianças e adolescentes próximos. Porém, os mesmos artigos ressaltaram o fato de não haver uma relação assim tão determinista entre ser abusado e tornar-se abusador (ALMEIDA, PENSO, COSTA, 2009; COSTA, JUNQUEIRA, MENESES, STROHER, 2013). Em Santos e Dell’Aglia (2009), verificamos que é comum em situações de abuso sexual infantil, as mães das vítimas terem sido abusadas sexualmente na infância por pessoas próximas do convívio familiar.

No atendimento às vítimas de abuso sexual, um dos objetivos que fundamentam as intervenções reside na interrupção de abusos intergeracionais e no fortalecimento da rede de apoio social e familiar.

De maneira geral, os artigos que discorreram sobre a questão da intergeracionalidade da violência doméstica contra crianças e adolescentes intentaram dissolver a aparência de naturalidade desse fenômeno, mostrando que sua utilização pelos pais com o intuito de disciplinar sua prole, é uma criação humana mutável e que intervenções e atendimentos em uma abordagem familiar tornam-se necessárias para esse fim (MATIAS, 2006; PATIAS, SIQUEIRA, DIAS, 2012; COSTA, JUNQUEIRA, MENESES, STROHER, 2013), assim como mais estudos científicos sobre essa temática e formas de intervenção (WEBER, VIEZZER, ZOCHE, 2002).

1.1.1.2) Aspectos psicossociais das famílias que praticam violência contra os filhos: fatores de risco

O presente grupo temático toma como diretriz as discussões dos artigos que ofereceram possibilidades de considerações sobre os aspectos psicossociais das famílias que têm seus filhos vitimizados por um ou ambos os pais, por meio de algum tipo de violência.

Embora não exista um perfil único para o reconhecimento de pais que se utilizam de práticas parentais violentas contra os filhos, e considerado o fato de que esses pais são oriundos de todos os estratos sociais, vários artigos pontuaram diferentes aspectos psicossociais como fatores de risco para perpetração da violência doméstica contra crianças e adolescentes.

As reflexões dos autores discorreram sobre as dificuldades econômicas e as condições mais adversas de sobrevivência da família, como a pobreza, o desemprego e a baixa escolaridade dos pais que acaba afetando a relação familiar, mediante o comportamento abusivo dos pais contra seus filhos (SZYMANSKI, 2004; NEVES, ROMANELLI, 2006; BAZON, MELLO, BERGAMO, FALEIROS, 2010; ABRANCHES, ASSIS, 2011; HABIGZANG, KOLLER, AZEVEDO, MACHADO, 2005; MATOS, LIMA, 2012; AMAZONAS, OLIVEIRA, MELO, 2009). Observamos por esses estudos que estas famílias podem apresentar dificuldades de administrar os poucos recursos econômicos, elevando o nível de estresse dos cuidadores. Bergamo e Bazon (2011) verificaram que o estresse vivido pelos pais colabora para que os mesmos adotem um estilo autoritário de disciplina dos filhos, o que pode aumentar a probabilidade de ocorrência de abusos físicos no processo de educação.

Estudo realizado por Bazon et al (2010) verificou que famílias acometidas pela problemática da negligência infanto-juvenil vivem em residências com menos cômodos quando comparadas às famílias que não possuem histórico de maus-tratos contra os filhos.

Apesar de os estudos apresentados oferecerem uma possível base para a compreensão dos aspectos psicossociais dessas famílias, as constatações trazidas pelos autores merecem e devem ser consideradas com ressalvas. Essa questão necessita ser problematizada para não se afirmar acriticamente que situações de violência contra crianças e adolescentes estão reduzidas aos limites da perspectiva econômica das famílias. Esclarecemos que dificuldades econômicas e pobreza são categorias relativas quando se trata de temas como a violência doméstica. Tentativas de universalizá-las e torná-las causais trazem o risco de uma explicação reducionista e um discurso vazio, que se aproxima mais de um preconceito social.

É importante esclarecermos que a violência de pais contra filhos ocorre em todos os níveis sociais, não sendo a pobreza e as condições de moradia fatores

preponderantes para sua ocorrência. Considerar a violência apoiando-se apenas no discurso da pobreza, sem recorrer a uma distinção mais objetiva e localizada das condições histórico-culturais e afetivas presentes nas relações familiares pode ser um grave equívoco e uma falácia. Como afirma Bazon et al (2010), embora estejam associadas, negligência e pobreza são fatores distintos.

Ademais, casos de violência de pais contra filhos originados em classes sociais economicamente mais privilegiadas ainda são mantidos em silêncio e muito dificilmente notificados. Faltam ainda dados empíricos concretos e mais fidedignos para uma análise crítica dessa situação. Tal problemática merece atenção especial e estudos futuros para potencializar as políticas públicas destinadas ao enfrentamento da violência doméstica contra crianças e adolescentes.

Em geral, o que sabemos é que famílias que vivenciam práticas parentais violentas apresentam um estereótipo marcado pela cultura patriarcal, pela situação de opressão e inferioridade tanto da mulher como das crianças e adolescentes perante o homem-pai e adulto. Perspectiva essa que remete, a questões de gênero e de poder no relacionamento entre pais e filhos (GUIMARÃES, VILELLA, 2011).

Aspectos emocionais e psicológicos relacionados à saúde mental dos pais foram apontados por diversos autores como fatores de risco para a ocorrência de violência doméstica contra crianças e adolescentes, tais como: Impulsividade; maior número de gestações não planejadas (BAZON, MELLO, BÉRGAMO, FALEIROS, 2010; ROMARO e CAPITÃO, 2007); maiores níveis de angústia; ansiedade; depressão; infelicidade; queixas somáticas; inflexibilidade e expectativas irrealistas quanto ao comportamento e capacidade da criança (BÉRGAMO, BAZON, 2012); baixa auto-estima e uso abusivo de drogas e álcool (HABIGZANG, KOLLER, AZEVEDO, MACHADO, 2005; PASQUALINE-CASADO et al, 2008; SACRAMENTO, REZENDE, 2006; FRANÇA-JUNIOR, 2003).

Alguns artigos indicaram a faixa etária dos pais pesquisados. A média da faixa etária ficou entre 30 a 47 anos, pais relativamente novos. Entretanto, não apresentaram considerações que indicassem uma relação direta entre essa faixa etária e a prevalência da violência de pais contra filhos. Porém, o fator idade dos pais foi considerado fator de risco, quando esses são relativamente jovens no momento do nascimento do primeiro filho (HABIGZANG, KOLLER, AZEVEDO,

MACHADO, 2005; PASQUALINE-CASADO et al, 2008; VIODRES INOUE, RISTUM, 2008; BÉRGAMO, BAZON, 2012).

No que diz respeito a quem seriam os principais atores de práticas parentais violentas, a pesquisa de Costa (2007) demonstrou que a mãe e o pai foram os principais agentes em situações de negligência, a madrasta e outros cuidadores em situações de violência física, enquanto a violência sexual foi perpetrada em sua maioria pelos pais e padrastos (HABIGZANG et al, 2005). Estudo de Romaro e Capitão (2009) caracterizou o predomínio do gênero feminino entre os principais agentes violadores de direitos das crianças e adolescentes.

Santos e Dell’Aglio (2010) apontaram que famílias, que adotam práticas disciplinares autoritárias e punitivas, apresentam uma relação de poder hierárquica definida entre seus membros. Essas famílias teriam muito pouco apoio social e maiores dificuldades de experienciar relações sociais satisfatórias com seu entorno comunitário (SANTOS, DELL’AGLIO, 2010), apresentando isolamento social (HABIGZANG, KOLLER, AZEVEDO, MACHADO, 2005).

Nesses casos, a dinâmica familiar é marcada por uma relação rígida que dificulta as intervenções profissionais (SANTOS, 2012), um alto nível de conflito conjugal, confusões de papéis, superproteção e autoritarismo paterno, mães passivas ou ausentes (FRANÇA-JUNIOR, 2003, AMAZONAS, OLIVEIRA, MELO, 2009). As mães são apontadas “como negligentes e permissivas, deixando assim de exercer a função de cuidado e proteção dos filhos” (MATTOS, LIMA, 2012, p.04). A questão da dependência financeira de muitas mães em relação à pessoa que violenta seus filhos atua como fator que dificulta, em alguns casos, a denúncia dessa violência (MATTOS, LIMA, 2012).

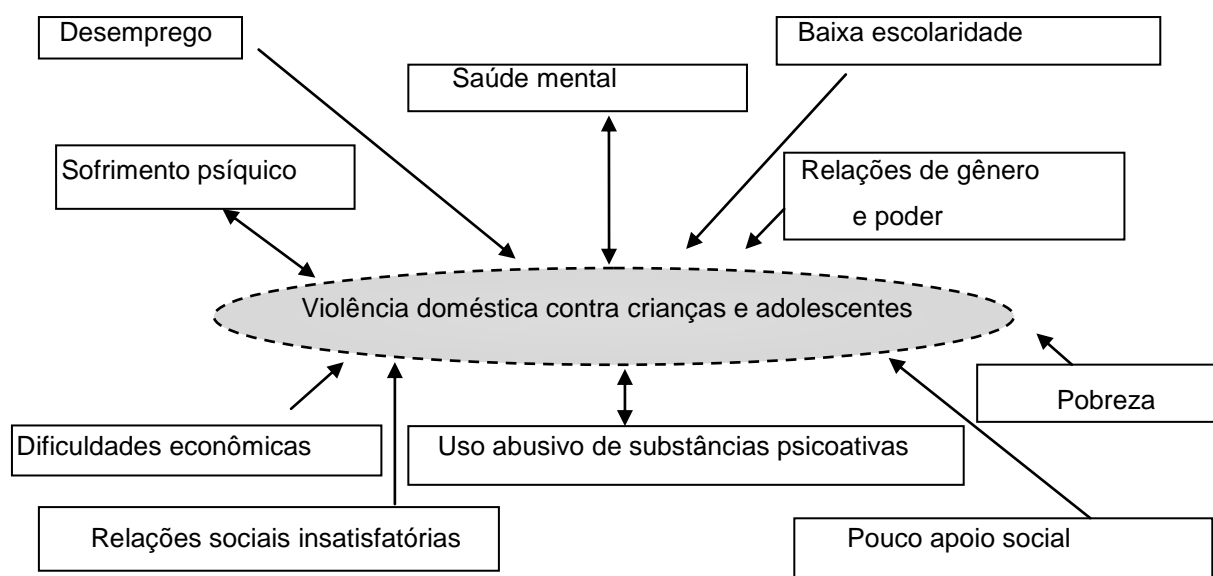
Entretanto, estudos constataram que a maior porcentagem de denúncias de violência contra crianças e adolescentes foi realizada pelas mães (HABIGZANG, KOLLER, AZEVEDO, MACHADO, 2005; AMAZONAS, OLIVEIRA, MELO, 2009).

Santos e Dell’Aglio (2010) observaram que em casos de abuso intrafamiliar os pais mostram-se menos apoiadores das crianças, do que em casos de abuso extrafamiliar. Em situações de abuso sexual contra crianças e adolescentes, os estudos apontaram que a maioria das vítimas foi abusada por alguma pessoa com quem ela tinha um vínculo afetivo e de confiança. A este respeito, Habigzang et al (2005) verificaram em processos jurídicos do Ministério Público do Rio Grande do

Sul, que em “57, 4% dos casos, o abusador era o pai da vítima e em 37,2% dos casos, era o padrasto ou o pai adotivo” (p.345). O que corrobora estudo de Amazonas et al (2009).

Em contraponto, outros estudos identificaram os padrastos como os principais abusadores (COSTA, 2007; VIODRES INOUE, RISTUM, 2008; GUIMARÃES E VILLELA, 2011; MATTOS, LIMA, 2012).

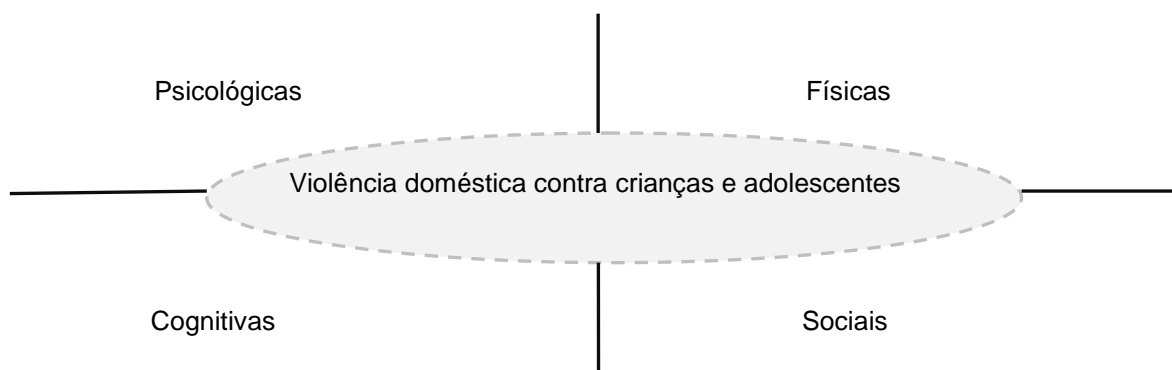
Figura 03 – Aspectos psicossociais das famílias que praticam violência contra os filhos: Fatores de risco, a partir dos autores dos artigos



1.1.1.3) Consequências da violência doméstica contra crianças e adolescentes para o desenvolvimento infanto-juvenil

As pesquisas demonstraram que a exposição de crianças e adolescentes à violência doméstica pode trazer consequências múltiplas e severas às vítimas. Os estudos comprovaram que a violência afeta o desenvolvimento emocional, comportamental, social, sexual e cognitivo infanto-juvenil, interferindo negativamente no seu bem-estar e qualidade de vida, cujas sequelas podem persistir ao longo da fase adulta (HOHENDORFF, HABIGZANG, KOLLER, 2012; HOHENDORFF et al, 2012; SÁ, CURTO E PAULA, 2009; MAIA, BARRETO, 2012; GARBIN, QUEIROZ, ROVIDA, SALIBA, 2012).

Figura 04 – Consequências da violência doméstica para o desenvolvimento infanto-juvenil, a partir dos autores dos artigos



Embora não se possa traçar um conjunto único dos sintomas que acometem uma criança e/ou adolescente vítima de qualquer forma de violência doméstica, o impacto de sua exposição direta ou indireta às situações abusivas, bem como a frequência e intensidade dessa exposição, revela-se como um fator de risco para o surgimento de problemas de saúde mental. Sintomas como depressão, ansiedade, transtorno de estresse pós-traumático⁴ (SÁ, CURTO, PAULA, 2009; XIMENES, OLIVEIRA, ASSIS, 2009), condutas desafiadoras, transtornos de conduta, comportamento transgressor (PESCE, 2009), suicídio, drogadição, tabagismo, alcoolismo, distúrbios psicossomáticos, automutilação, distúrbios alimentares, distúrbios afetivos (MAIA e BARRETO, 2012), falta de concentração na escola, distúrbios de sono, hipervigilância (ASSIS, AVANCI, XIMENES, 2009), baixa autoestima, falta de confiança e isolamento (PRADO e PEREIRA, 2008) são citados como alguns danos causados pela violência. De acordo com Assis et al (2009), a violência familiar eleva até três vezes o risco de adolescentes apresentarem problemas mentais do que aqueles expostos à violência urbana. O que indica a importância da relação familiar no desenvolvimento de boas condições de saúde mental para as crianças e adolescentes.

Vagostello (2002) ao relatar um estudo de caso de uma criança negligenciada pela mãe destaca que a negligência se constitui a porta de entrada

⁴ Ximenes, Oliveira e Assis (2009, p. 428) observaram que “crianças que vivem em situação mais precária demonstram mais chances na apresentação de sintomas pós-traumáticos (3,67 vezes) do que aquelas crianças com bom funcionamento familiar”

para a manifestação de outras formas de violência contra crianças e adolescentes. De acordo com a autora, os sinais frequentes de negligência podem ser observados em crianças com atraso no desenvolvimento psicomotor, desnutridas, desidratadas, com doenças crônicas (devido à falta de cuidados adequados), com ausência de limites comportamentais e que se envolvem em acidentes domésticos repetitivos.

As possíveis consequências imediatas nas crianças vitimizadas pela violência física podem ser verificadas em lesões e hematomas localizados em diversas partes do corpo ou em uma região específica (MAIA e BARRETO, 2012), marcas corporais antigas (VAGOSTELLO, 2002), ossos quebrados e hemorragias (PRADO e PEREIRA, 2008). Em longo prazo, podemos verificar possibilidades de isquêmias do coração, câncer, doença pulmonar crônica, síndrome do intestino irritável, fibromialgia (MAIA, 2006 in MAIA e BARRETO, 2012), cegueira, retardo mental, comprometimento neurológico e hepático (PRADO e PEREIRA, 2008).

Estudo de Morales e Schramm (2002) sinalizou alguns efeitos da violência psicológica, tais como: incapacidade de aprender, dificuldade de manter relações interpessoais satisfatórias, comportamento e sentimentos inapropriados ao contexto, humor infeliz e tendência a desenvolver sintomas psicossomáticos.

Em caso de violência sexual podemos observar doenças sexualmente transmissíveis, gravidez precoce, abortos (BORGES e DELL'AGLIO, 2008), dores abdominais, interrupção da menstruação, rituais de higiene (VAGOSTELLO, 2002). Outros estudos identificaram alterações no sono, dificuldades escolares, hiperatividade, comportamentos hipersexualizados, comportamentos regressivos, como os relacionados ao controle dos esfíncteres (enurese e encoprese, geralmente em crianças que sofreram penetração anal), pensamentos invasivos, furtos, bulimia, depressão, suicídio, pesadelos (MALGARIM e BENETTI, 2010), dificuldades de concentração, (PELISOLI, PIRES, ALMEIDA, DELL'AGLIO, 2010), transtorno sexual, exploração sexual, envolvimento futuro com prostituição (MAIA e BARRETO, 2012), prazer, nojo, culpa e desamparo (SIQUIEIRA, ARPINI, SAVEGNAGO, 2011).

Adicionalmente, Hohendorff et al (2012) evidenciaram em meninos vítimas de violência sexual consequências afetivas como raiva, medo, vergonha e

confusão sobre a masculinidade, manifestada principalmente se o abuso ocorreu com pessoa do mesmo sexo.

Um estudo de caso de referencial teórico e interpretativo apoiado na Teoria Sistêmica discutiu o sofrimento psíquico de um menino de 11 anos que foi testemunha ocular do abuso sexual da irmã de 10 anos perpetrado pelo pai (CANTELMO, MATTA, COSTA e PAIVA, 2010). As autoras desse estudo de caso verificaram que esse menino, vítima secundária do abuso sexual, passou a manifestar sentimentos ambivalentes de amor e ódio pelo pai, mágoa e tristeza pelo rompimento familiar.

No tocante às manifestações de sofrimento psíquico em vítimas de abuso sexual observadas por Azevedo (2001) e Prado e Pereira (2008), a partir do aporte teórico da psicanálise, revelaram alteração na imagem corporal, angústia persecutória, masturbação exacerbada, reprodução do ato libidinoso com outros, possibilidade de uma neurose grave, uma psicose ou perversão.

Malgarim e Benetti (2011) ao investigarem o processo do impacto traumático do abuso sexual na dinâmica psíquica de duas meninas vítimas de abuso sexual, observaram: funcionamento empobrecido de se colocar subjetivamente nas relações de forma autêntica, dificuldades no relacionamento interpessoal, ansiedade, características obsessivas e ansiosas e empobrecimento da capacidade de interação social. Pesquisa de viés cognitivo-comportamental corrobora tal estudo, uma vez que indica a presença de crenças distorcidas em relação aos pares, desconfiança, inadequação, refúgio na fantasia e baixo rendimento escolar (HABIGZANG, HATZENBERGER, STROEHER, KOLLER, 2008).

O desempenho escolar de crianças vitimizadas foi objeto de pesquisa de Pereira, Santos e Williams (2009). Neste estudo, participaram 40 crianças de ambos os sexos, com idade entre 7 a 10 anos, estudantes do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, que foram divididas em dois grupos: Grupo A (G.A) e Grupo B (G.B). Cada grupo foi formado por 20 crianças. O G.A foi composto por crianças vítimas diretas e/ou indiretas de violência doméstica e o G.B por crianças sem histórico de violência doméstica, confirmada pela escola, pela mãe e com a própria criança. As mães de todas as 40 crianças, bem como os respectivos 18 professores também participaram da pesquisa. Para a coleta de dados com as

crianças foram utilizados: Teste de Desempenho Escolar, idealizado por Stein (1994); Inventário de Estilos Parentais (GOMIDE 2003); Matrizes Progressivas Coloridas de Raven (RAVEN, 1957); Boletim Escolar e Caderno Escolar. Com as mães utilizaram-se: Entrevista Semi-Estruturada e a Escala de Táticas de Conflitos Revisada. Com as professoras os dados foram coletados por meio de entrevistas semi-estruturadas. Os resultados encontrados indicaram que as crianças do G.A eram na sua maioria (85%) vítimas diretas de violência doméstica e vítimas indiretas da violência conjugal. O desempenho escolar desse grupo foi considerado inferior aos participantes do G.B. As crianças do G.A apresentaram, segundo o estudo, menor competência no nível da escrita, leitura e nos subtestes de Aritmética. Nas avaliações das mães e das professoras, as crianças do G.A foram avaliadas mais positivamente pelas mães do que pelas professoras, que consideraram o rendimento escolar desses alunos como inferior.

O impacto da violência doméstica para o desenvolvimento acadêmico de crianças e adolescentes também foi observado por Preto e Moreira (2012). Neste estudo de Preto e Moreira, o foco do entendimento recaiu sobre a violência doméstica contra mulheres/mães e suas reverberações para a aprendizagem escolar de seus filhos. Participaram da pesquisa 100 crianças e adolescentes, dos quais 50 eram filhos de vítimas de violência doméstica contra mulheres e 50 filhos de mulheres não vítimas de violência doméstica. Os resultados revelaram que os filhos de vítimas obtiveram rendimento acadêmico inferior aos filhos de não vítimas.

Em contrapartida, pesquisa realizada com crianças de sete a onze anos, cursando o Ensino Fundamental e divididas em dois grupos, sendo o Grupo A formado por 15 crianças expostas à violência conjugal e o Grupo B por 15 crianças não expostas a violência conjugal, não observou diferenças no desempenho acadêmico dos dois grupos, considerando como uma das possibilidades para este resultado o fenômeno da resiliência e o apoio social e afetivo recebido pelas crianças através da família e mesmo da escola (BRANCALHONE, FOGO, WILLIAMS, 2004).

Segundo estudo de Junqueira e Deslandes (2003), algumas crianças que passaram e/ou passam por maus-tratos podem não apresentar o quadro de consequências psicológicas, emocionais e comportamentais descritos pela literatura, “sendo possível encontrar caminhos de (re)construção de suas próprias

vidas”(p.228), o que não significa que essas crianças tenham superado de todo as vivências traumáticas, mesmo quando há o controle de outros fatores. Para essas autoras, a resiliência é uma “possibilidade de superação num sentido dialético, isto é, representando um novo olhar, uma re-significação do problema, mas que não o elimina, pois constitui parte da história do sujeito” (idem, p.234).

Considerando as consequências sinalizadas pelos autores verificamos que a violência doméstica nas suas diversas modalidades compromete a saúde física e mental das crianças e adolescentes. Sendo fundamental o trabalho com os pais para o melhor enfrentamento da questão. Na seção a seguir serão apresentados os artigos que abordaram as possibilidades de intervenções com os pais.

1.1.1.4) Estratégias de intervenção na modalidade grupo de pais

O trabalho de intervenção com pais é apontado pela literatura como estratégia fundamental à redução e prevenção da violência doméstica e de problemas de comportamento infanto-juvenil. De acordo com alguns autores, o desenvolvimento dessa forma de intervenção oferece a possibilidade de a família resgatar o respeito mútuo na relação pais e filhos, e serve de suporte social para os participantes dos grupos de pais (RIOS E WILLIAMS, 2008; COSTA, PENSO e ALMEIDA, 2005; RUFFATO, 2006).

Na revisão de literatura realizada por Rios e Williams (2008) sobre o trabalho preventivo com famílias que apresentam problemas de comportamento infantil, as autoras indicaram três programas internacionais reconhecidos pela efetividade da intervenção. A saber: *Oregon Social Learning Center*, *Incredible Years* e *Positive Parenting*.

O programa *Oregon Social Learning*, segundo Rios e Williams (2008), é de base sociointeracionista e envolve na sua execução: a identificação pelos pais dos problemas de comportamento dos filhos, uso de técnicas de reforçamento, disciplina, monitoramento, supervisão e aplicação de estratégias de solução de conflitos.

O programa *Incredible Years*, baseia sua intervenção no ensino de habilidades aos pais, crianças e professores. A intervenção é padronizada e busca o desenvolvimento de comportamentos que sejam universais e considerados desejados pelos pais (RIOS e WILLIAMS, 2008).

O programa *Positive Parenting* funciona como estratégia preventiva de apoio aos pais, de forma a aumentar-lhes o conhecimento, habilidades e confiança. O programa é composto por cinco níveis de intervenção. No nível I, disponibiliza-se aos pais, por meio de material impresso e/ou em vídeo, informações gerais sobre o programa. No nível II, discute-se o desenvolvimento infantil (uma ou duas sessões). No nível III, realiza-se o treinamento de habilidades parentais (quatro sessões). No nível IV, aplicam-se intervenções individuais ou em grupo com pais cujas crianças apresentem comportamentos mais severos (quatro a oito sessões). No nível V, destina-se uma intervenção às famílias que demonstram a não superação dos problemas com os filhos (RIOS e WILLIAMS, 2008).

Para além de uma compreensão quantificável da realidade empírica, Rios e Williams (2008) concluíram que a maioria dos programas junto às famílias está baseada em modelos cognitivo-comportamentais e verificaram a necessidade de outros estudos que relacionem o envolvimento de famílias de baixa renda em programas de intervenção.

Com a finalidade de avaliar um programa de viés teórico cognitivo-comportamental, destinado ao treinamento psicoeducacional de pais, Lambertucci e Carvalho (2008) realizaram em uma comunidade carente de Belo Horizonte, um grupo com 14 pais de crianças com problemas de desobediência e agressividade. O grupo teve duração de oito encontros, realizados semanalmente, com duração de uma hora e trinta minutos e baseou-se nos seguintes passos: Passo I – por que as crianças se comportam mal?; Passo II – Prestando atenção ao bom comportamento dos filhos; Passo III – Aumentando a brincadeira independente; Passo IV – Dando ordens eficientes; Passo V – Ensinando seu filho a ler o ambiente; Passo VI – melhorando o contato com a creche/escola.

Os resultados obtidos por Lambertucci e Carvalho (2008) a partir de dois instrumentos de avaliação de condutas indesejadas em crianças, o “Questionário de Situação Doméstica” e o “Inventário de Comportamentos Inoportunos”, aplicados antes e após o término dos trabalhos com o grupo de pais indicaram: redução de condutas desobedientes, agressivas e impulsivas dos filhos e mudanças comportamentais dos pais, que passaram a emitir condutas mais assertivas e pró-sociais na relação com filhos.

Em outra pesquisa de base cognitiva-comportamental, Pelisoli e Piccoloto (2010) enfocaram que o treinamento de pais possibilita aos participantes, para além da manipulação de contingências que estimulam comportamentos adaptativos e diminuem os desadaptativos, a conscientização sobre os cuidados necessários para com seus filhos, favorecendo a prevenção e intervenção em situações de maus-tratos e de abuso sexual.

A proposta de Costa, Penso e Almeida (2005) para um trabalho psicossocial com famílias nas quais ocorreu o abuso sexual, destacou os atendimentos em grupo multifamiliar, pautados nos aportes teóricos da Psicologia Comunitária, da Terapia Familiar, do Sociodrama e da Teoria das Redes Sociais. A realização desses Grupos Multifamiliares é uma experiência de pesquisa interinstitucional entre o Programa de Pós-Graduação em Psicologia na Universidade Católica de Brasília e o Departamento de Psicologia Clínica do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, em convênio com o Setor Psicossocial Forense do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios (TJDFT).

A formação desses grupos multifamiliares ocorreu a partir de intimação judicial para as famílias que após avaliação psicossocial da Vara de Família do TJDFT verificou-se a existência de abuso sexual contra crianças e adolescentes. O público atendido nos grupos multifamiliares na sua maioria foi formado por pessoas de baixa renda. Os atendimentos foram organizados entre quatro a cinco sessões, com duração de três horas cada sessão. Participaram dos grupos, pais e filhos. Nessas sessões foram discutidos de forma reflexiva e por meio de jogos dramáticos e lúdicos, temas relacionados à proteção e cuidado com os filhos, auto-estima da família, transgeracionalidade da violência sexual, responsabilidades dos pais, compromisso com o futuro e expressão do sofrimento (COSTA, PENSO e ALMEIDA, 2005).

Os resultados dessa modalidade de intervenção revelaram uma melhor compreensão dos adultos de seus deveres e cuidados com seus filhos e com as crianças da comunidade, possibilidades de intervenção nas dificuldades conjugais, reconstrução das relações pais e filhos e a compreensão da intergeracionalidade da violência doméstica (COSTA, PENSO e ALMEIDA, 2005).

Pesquisa de Ruffato (2006), de base psicanalítica, indicou que o trabalho de orientação em grupo com pais torna-se um espaço onde os participantes podem

dividir suas angústias e experiências de forma empática e horizontal. Ao trabalhar com grupo de pais de crianças com graves comprometimentos emocionais, distúrbios de comportamento, tentativas de suicídio, assédio sexual e abuso sexual, o autor verificou que os grupos assumem um caráter terapêutico para os pais, que podem expor seus sofrimentos frente às inúmeras dificuldades que enfrentam no cuidado com seus filhos. Pardo e Carvalho (2012), Siqueira et al (2015) apóiam tal observação.

Os grupos realizados por Pardo e Carvalho (2012) inseriram-se na modalidade grupos de orientação. Esses grupos foram realizados na Clínica-Escola de Psicologia da Universidade Federal de Sergipe, a fim de atender a demanda por atendimentos psicoterapêuticos de crianças carentes com queixas escolares ou de comportamento. O trabalho com os grupos de pais configurou-se em encontros semanais, com duração de uma hora, num total de oito encontros. O número de participantes variou de quatro a oito, em cada grupo. As autoras adotaram como referencial teórico para a condução dos grupos a abordagem bioecológica de Bronfenbrenner.

Os resultados obtidos nesses grupos revelaram que a intervenção contribuiu para o bem-estar psicológico dos participantes e se constituiu em um “trabalho de grande relevância social” (p.86). As autoras observaram que as mães, principais integrantes dos grupos, passaram a demonstrar maior segurança e efetividade nos procedimentos educativos de seus filhos (PARDO E CARVALHO, 2012).

Outro estudo na área de grupo multifamiliar realizado com famílias em situação de abuso sexual, situadas no contexto de ritual de passagem⁵, revelou que o maior número de participantes desses grupos são as mães. Tal estudo pontuou que o sofrimento e as emoções contidas por estas mulheres durante os trâmites legais do processo jurídico são externalizadas no momento do grupo multifamiliar, no encontro com pessoas que passaram por situações semelhantes. A condição socioeconômica das participantes do grupo era de baixa renda (COSTA, PENSO, RUFINI, MENDES e BORBA, 2007). De acordo com os autores, o desafio a ser trabalhado com estas famílias é torná-las ativas nas reivindicações de seus direitos, já que muitas não se sentem capazes de reivindicá-los.

⁵ O ritual de passagem ocorre em um único dia e o encontro tem duração de três horas e constitui-se no primeiro passo para os atendimentos no Grupo Multifamiliar. Marca a passagem da família dos trâmites legais da justiça para a intervenção terapêutica (COSTA, PENSO, RUFINI, MENDES e BORBA, 2007).

Com o objetivo de possibilitar algumas reflexões sobre o trabalho com famílias em situação de violência doméstica e a área da Psicoterapia Breve Familiar, o estudo de Xavier (2007), apoiado no aporte teórico da psicanálise, valeu-se do estudo de caso de duas famílias (família 01 e família 02) atendidas na clínica-escola da UNIP de Sorocaba. O resultado da intervenção possibilitou a família 2 o controle da agressividade da mãe e o encaminhamento da mesma para terapia individual. Enquanto que o objetivo de evidenciar para a família 1 que a violência psicológica na relação avó paterna, pai e netos influenciava negativamente no desempenho escolar da crianças e na assimilação da autoridade paterna não foi alcançado. O estudo concluiu que o trabalho com famílias cujas práticas parentais são violentas consiste em um desafio aos profissionais da área da saúde e aponta a Psicoterapia Breve Familiar como um recurso técnico possível de intervenção neste contexto amplo e complexo.

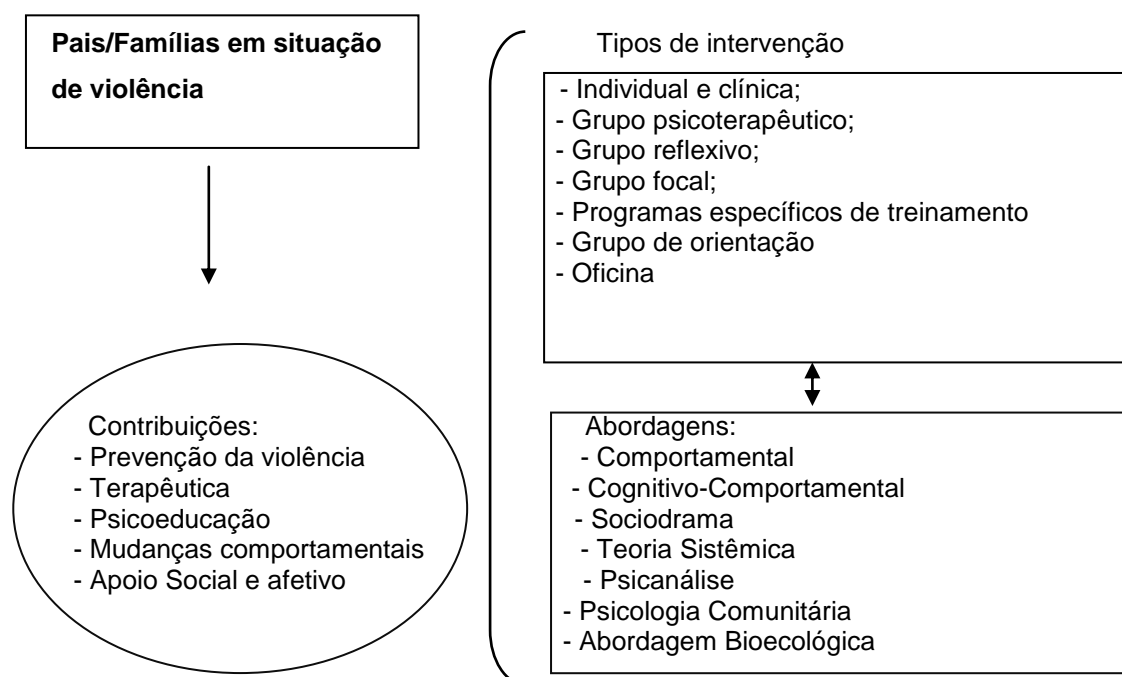
Observamos, a partir dos estudos revisados, que as produções sobre o trabalho com grupo de pais ainda são incipientes no Brasil (RIOS e WILLIAMS, 2008), principalmente na abordagem da Psicologia Social Comunitária, se considerado o fato de que apenas um artigo foi encontrado nesta revisão de literatura. O que demonstra o interesse e a relevância da presente pesquisa em focar as contribuições que essa psicologia pode oferecer a este campo de intervenção.

Por outro lado, os aportes teóricos de base cognitivo-comportamental, psicanalítico e a abordagem bioecológica apontaram para a mesma direção: mudanças comportamentais e emocionais positivas nos pais reverberam na qualidade de vida de seus filhos. Nesse sentido, o trabalho com grupo de pais assume também características terapêuticas.

Porém, apesar de alguns desses estudos reconhecerem as características sócio-históricas e culturais da violência, ainda prevalece uma ideia de intervenção fragmentada da realidade e da concreticidade social e histórica do homem. Mesmo quando intentam correlacionar fatores macro e micro à compreensão do uso da violência doméstica contra crianças e adolescentes pelos pais, permanece o predomínio de uma causalidade linear e de natureza individual.

Evidenciamos a seguir, na figura 05, as propostas de intervenção com pais, a partir das informações obtidas no levantamento bibliográfico dos artigos.

Figura 05: Propostas de intervenção na modalidade grupo de pais, a partir dos autores dos artigos



1.1.1.5) Importância da Rede de Apoio Social e Afetiva no enfrentamento da violência doméstica contra crianças e adolescentes

A influência da rede de apoio social e afetiva para a superação de situações de violência configura-se como mais um fator de prevenção e de possibilidade de criação de um espaço de reflexão e conscientização sobre o uso da violência doméstica contra crianças e adolescentes. Entendia por alguns autores, como sendo o conjunto de pessoas, instituições e profissionais que são significativos para o relacionamento e desenvolvimento sócio-emocional do indivíduo e da família (COSTA, PENSO E ALMEIDA, 2005; NEVES, CASTRO, HAYECK, CURY, 2010; ROSA e LIRA, 2012; CAMPANA, ANDERY, MARIN, 2013; SOARES, PENSO, 2014), a rede de apoio social e afetiva contribui para processos de mudança e de estratégias coletivas de enfrentamento de adversidades que podem marcar a relação entre pais e filhos. O que também corrobora para o estabelecimento de vínculos familiares e comunitários mais saudáveis e cooperativos, capazes de operar na defesa e garantia dos direitos. Para outros autores, a importância da

rede de apoio social e afetiva revela-se na diminuição das consequências negativas que a violência pode causar para o desenvolvimento cognitivo e emocional da vítima e das famílias como um todo (HABIGZANG et al, 2005; SANTOS e DELL'AGLIO, 2009; PELISOLI, PIRES, ALMEIDA, DELL'AGLIO, 2010; SOARES, PENSO, 2014).

Conforme discorreu Bazon et al (2010), uma rede social e afetiva que se mostre consistente no atendimento e acompanhamento de casos envolvendo violência de pais contra filhos pode facilitar o enfrentamento desse problema. Para essas autoras, o contrário, contribui para o desamparo e outras adversidades que acarretam ao desempenho do papel parental, sentimentos de incompetência.

De modo complementar, Campana, Andery e Marian (2013) apontaram que a efetividade da rede social, formada pelas instituições que prestam atendimento e apoio às famílias em situações de violência doméstica contra crianças e adolescentes, é também fundamental para o processo de superação dessa violência. A integração dos diversos serviços em prol de um atendimento articulado visa a possibilidade de uma intervenção intersetorial compartilhada cuja implantação de estratégias possibilite o fortalecimento de apoio social e das ações oferecida pelos serviços (HABIGZANG et al, 2005; SANTOS e DELL'AGLIO, 2009; ALMEIDA, DELL'AGLIO, 2010).

É evidente que para ocorrer esta integração é necessário que os profissionais estejam comprometidos e sensibilizados para a plena objetivação desse tipo de atendimento. Além disso, há a necessidade de uma melhor qualificação e capacitação dos profissionais que lidam cotidianamente com a problemática da violência doméstica contra crianças. É relevante, por exemplo, a constatação feita por Rosa e Lira (2012) que verificaram a insatisfação das famílias em relação aos atendimentos recebidos nos diversos serviços a que foram encaminhadas, durante o processo de acompanhamento de seus casos pelo Sistema de Garantia de Direitos e que se iniciaram a partir do Conselho Tutelar. Nesse estudo, concluiu-se que não houve comunicação e articulação entre os profissionais dos serviços e que o trabalho em rede foi prejudicado, ou inexistente. Para Costa et al (2007) e Neves et al (2012), a falta de comunicação entre os serviços é um dos entraves que colabora para essa não articulação. Destacamos que essa não articulação demonstra uma prática de encaminhamentos entre os

serviços, onde, supostamente, cada um faz sua parte, ao invés de um trabalho efetivo e comprometido, que envolva participação e implicação intersetorial e interdisciplinar, de maneira a integrar as ações e obter estratégias conjuntas para a superação das problemáticas que as famílias vivenciam. Tendo inclusive a família como protagonista e parceira na elaboração dessas estratégias.

Ainda de acordo com Neves et al (2010) e Soares e Penso (2014), o trabalho em rede pode oferecer a possibilidade de não revitimização das vítimas e das famílias, após a revelação da violência. Sabemos que a revitimização ocorre quando a vítima relata diversas vezes para diferentes profissionais, nos diversificados equipamentos e em diferentes tempos do atendimento, a violência sofrida.

Todavia, não se pode deixar de considerar, a partir do estudo de Rosa e Lira (2012), que problemas de infraestrutura inadequada e deficiente dos serviços, para a realização dos atendimentos é outro desafio que se impõe para todos que trabalham com a violência contra crianças e adolescentes.

No que tange às contribuições do trabalho de intervenção com grupo de pais, os estudos apontaram que este tipo de intervenção possibilita um espaço para que os participantes compartilhem e problematizem as responsabilidades e exigências das práticas parentais, possibilitando-lhes a ampliação de sua rede social e afetiva, configurando-se como fonte de proteção e de apoio psicossocial (COSTA, PENSO e ALMEIDA, 2005; RUFATTO, 2006; BÉRGAMO e BAZON, 2012).

Segundo Bérgamo e Bazon (2012), a impossibilidade de problematizar e compartilhar com outras pessoas as responsabilidades e exigências do papel dos pais, no que se refere ao cuidado e educação dos filhos, é um fator de risco ao abuso físico de crianças e adolescentes.

O que se observa de maneira geral, é o fato de que este tipo de atendimento articulado tem merecido maior atenção entre os profissionais, revelando-se um tema fundamental ao âmbito acadêmico.

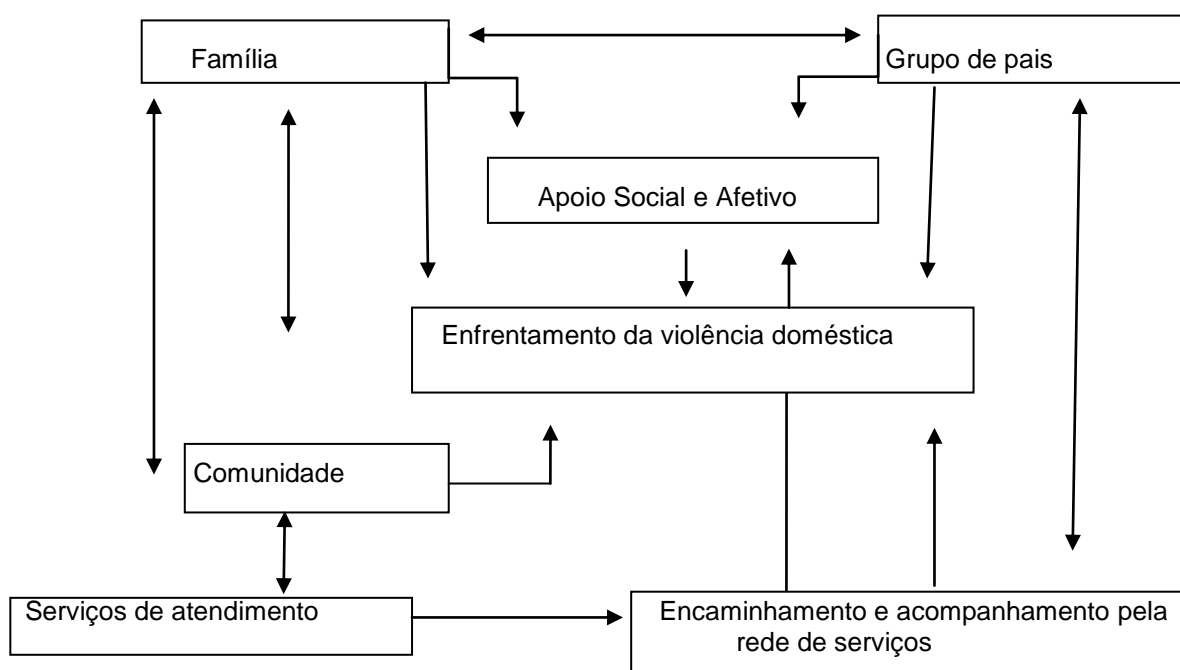
Partindo de diferentes abordagens teóricas, os artigos possibilitam o seguinte entendimento: a formação de uma rede de apoio social e afetiva e a articulação dos serviços, de forma a garantir um atendimento protetivo e

comprometido com o Sistema de Garantia de Direitos, colabora no enfrentamento da violência doméstica contra crianças e adolescentes.

Por outro lado, a formação de uma rede de apoio social e afetiva extrapola o âmbito da família e a sua concretização, ainda é um desafio no trabalho com as famílias.

Temos o entendimento, de que a formação de uma rede de apoio social e afetiva construída nos trabalhos com os grupos de pais, bem como no atendimento articulado e qualificado entre os serviços que compõem a rede de proteção, contribuem para o processo de conscientização que indiscutivelmente pode proporcionar relações interpessoais e cotidianas mais justas e dignas entre pais e filhos.

Figura 06 – Rede de apoio social e afetiva de enfrentamento da violência doméstica contra crianças e adolescentes, a partir dos autores dos artigos



1.2. LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO EM TESES E DISSERTAÇÕES

Com a finalidade de investigar o panorama das produções bibliográficas que envolvem a temática do trabalho de intervenção em grupo com pais envolvidos em situação de violência doméstica contra os filhos, foi realizado o levantamento das

teses e dissertações produzidas entre o ano 2000 a 2015. A busca das teses e dissertações foi realizada no Banco de Dissertações e Teses da CAPES e nos *sites* das instituições de ensino superior. As pesquisas selecionadas para análise são provenientes das seguintes instituições: Universidade de São Paulo (USP), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR), Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade de Brasília (UNB) e Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Para a seleção dos trabalhos consideramos as pesquisas que abordassem intervenções com grupo de pais em situação de violência contra filhos.

Estudos que apresentaram intervenções com pais de crianças com doenças crônicas, transtornos psiquiátricos e queixas escolares foram excluídos da revisão.

As palavras-chave para a busca foram: violência doméstica; violência intrafamiliar; maus-tratos infantis; intervenção com pais; orientação de pais; grupo de pais; educação parental e prática educativa parental.

Foram encontrados 36 trabalhos distribuídos nas seguintes áreas: Psicologia (16), Educação (07), Educação Ambiental (01), Enfermagem (03), Serviço Social (03), Antropologia (01), Ciências Médicas (01), Ciências da Saúde (01), Saúde Pública (01), Promoção de Saúde e de Prevenção da Violência (01) e Ciências Sociais (01). O maior número de produções concentrou-se na PUC/SP.

A partir do conjunto de teses e dissertações verificamos uma variedade de arranjos na seleção e organização dos sujeitos de pesquisa. Foi possível observar que dos 36 trabalhos encontrados, 07 estudos tiveram como sujeito de pesquisa apenas as mães, 15 envolveram pai e mãe, 04 privilegiaram como participantes mães e filhos, 07 envolveram pais, mães e filhos, 01 teve como participantes mães, pais, filhos e professores, 01 envolveu mães, filhos e professores, e 01 teve a participação tanto de pais, como mães, avós e tia. Os dois estudos que inseriram a figura do professor buscaram avaliar possíveis problemas de comportamento em sala de aula, oriundos das práticas educativas parentais (SALVADOR, 2012) e a percepção dos professores sobre violência doméstica contra crianças e adolescentes (DELFINO, 2006). Pudemos observar que poucos foram os trabalhos

envolvendo, concomitantemente como participantes de pesquisa pais e professores.

Em relação aos instrumentos de coleta de dados, observamos que os pesquisadores utilizaram-se de várias técnicas como: entrevista semi-estruturada ou estruturada (CECCONELLO, 2003; MARTINS, 2005; RIOS, 2006; DELFINO, 2006; DONOSO, 2006; MILANI, 2006; CARVALHO, 2007; SAGIM, 2008; TEIXEIRA, 2010; SANTOS, 2011; PEREIRA, 2011; SALVADOR, 2012; SOUZA, 2013); questionário estruturado e entrevista aberta reflexiva (GARCIA, 2012); grupo reflexivo (DAVET, 2002; CASTELLO, 2006; SANTOS, 2006; DIAS, 2008; CRUZ, 2008; FRANCO, 2010; SANTOS, 2011; VEZNEYAN, 2011; FERRAZ, 2011); grupo focal (SANTOS, 2006; SANTOS, 2011; SOUZA, 2013); grupos comparativos (BERGAMO, 2007); sessões de atendimento terapêutico familiar (SANTOS, 2006; LEVY, 2006); inventário de estilo parentais (Santos, 2011; BERGAMO, 2007; HENNIG, 2008; MARCHETTO, 2013); índice de estresse parental (MARCHETTO, 2013); questionário de avaliação de resolução de conflitos entre pais e filhos (MARCHETTO, 2013); *inventory for assessing of parental rearing behaviour* (HENNIG, 2008); teste de desempenho escolar (SALVADOR, 2012); escala de qualidade na interação familiar (SALVADOR, 2012); escala de envolvimento dos pais em tarefas escolares (SALVADOR, 2012); escala de avaliação do programa de intervenção em grupo para mães (SALVADOR, 2011); questionário para professores de avaliação de problemas de comportamento em sala de aula (2012); história oral (MELLATTI, 2011); *child abuse potential inventory* (BERGAMO, 2007); Índice de estresse parental (BERGAMO, 2007); observação da implantação do plano de atendimento especializado familiar e individual pelo CREAS (2013); história de vida temática (OLIVEIRA, 2006; BERGAMO, 2007, BITTAR, 2010); teste sociométrico (MATIAS, 2006), *core questionnaire* (BRILHANTE, 2009); questionário de rastreamento para problemas de saúde mental em adultos e comunidades (BRILHANTE, 2009); protocolo revisado de observação da família; escala de senso de competência parental; escala parental; inventário de potencial para abuso infantil; questionário de avaliação do temperamento e questionário de satisfação do cliente (RIOS, 2006).

No geral, os estudos apresentaram o caráter intergeracional da violência e a aceitação da prática de castigo físico como não violência, entendendo seu uso

como um ato educativo (MARTINS, 2005; DONOSO, 2006; DELFINO, 2006; ALGERI, 2006; LEVY, 2006; SAGIM, 2008; CRUZ, 2008; HENNIG, 2008; LIRA, 2010; VEZNEYAN, 2011; MARCHETTO, 2013), bem como indicaram as possibilidades de diminuição da violência doméstica contra crianças e adolescentes através de intervenções com os pais (SANTOS, 2006; PEREIRA, 2011; SANTOS, 2011; FERRAZ, 2011), o que remete aos resultados observados em outros estudos (CASTELLO, 2006; FRANCO, 2010; FERRAZ, 2011) que indicaram que há uma preocupação dos responsáveis pelas crianças em se tornarem mães e pais melhores.

Nas pesquisas que envolveram coleta de dados com crianças, mudanças positivas no comportamento delas também foram observadas a partir da intervenção com os pais (CECCONELO, 2003; DELFINO, 2006; MILANI, 2006; LEVY, 2006; CRUZ, 2008; SAGIM, 2008; BRILHANTE, 2009; PEREIRA, 2011). Para Pereira (2011), os programas de intervenção com pais funcionam como estratégia de combate a violência doméstica que pode cessar seu ciclo e amenizar os traumas emocionais causados na família.

Quatro estudos tiveram como objetivo geral elaborar e/ou avaliar a eficácia e os efeitos de um programa de intervenção com pais a partir de 06 a 10 sessões individuais (TEIXEIRA, 2010) ou em grupo (RIOS, 2006; DIAS, 2008; SALVADOR, 2012), com posterior *follow-up* (RIOS, 2006; TEIXEIRA, 2010). Os resultados desses estudos demonstraram uma frequência mais positiva nas interações entre mães e filhos, índices maiores de satisfação parental, diminuição de uso de disciplina inconsistente, diminuição de verbalizações excessivas e inadequadas (RIOS, 2006), aprendizagem de condições programadas para o ensino de comportamentos, projeção de intervenções relacionadas aos comportamentos dos filhos (TEIXEIRA, 2010), melhora na comunicação entre mães e filhos, melhora no estabelecimento de regras e diminuição de práticas coercitivas (DIAS, 2008; SALVADOR, 2012). O que segundo os autores, certifica a eficácia dos programas avaliados, a saber: *Positive Parenting* (DIAS, 2008), Pais Aprendizes (TEIXEIRA, 2010), Intervenção em Grupo Para Pais e Filhos (SALVADOR, 2012) e Intervenção Precoce para Famílias de Baixa Renda (RIOS, 2006). Estudo de Salvador (2012) indicou mudanças positivas no desempenho acadêmico das crianças e diminuição

de problemas de comportamento durante a participação dos pais nos grupos de intervenção.

Outros estudos apontaram o não rompimento do ciclo da violência doméstica contra crianças e adolescentes, mesmo que os pais tenham considerado durante o processo de intervenção outras formas de disciplinar e educar seus filhos com estratégias não violentas (OLIVEIRA, 2006; SAGIM, 2008; DIAS, 2008; MELATTI, 2011; GOMES, 2013). O que demonstra que algumas intervenções assumem um caráter reativo e pouco transformador. De acordo com Garcia (2012), para se atingir a eficácia nas intervenções, o trabalho realizado com os pais deve considerar as condições sócio-culturais típicas do contexto em que suas famílias estão inseridas. Nesse sentido, o diálogo e o respeito às diferenças são características importantes para o desenvolvimento de um bom trabalho com os pais e a comunidade.

A dificuldade dos pais em estabelecer comportamentos não violentos nas práticas parentais educativas, deve ser observada com cuidado. Atribuir a dificuldade unicamente aos pais é uma forma de culpabilizá-los. Entendemos que as dificuldades apresentadas devem ser analisadas considerando as raízes emocionais, históricas, sociais e econômicas que envolvem o contexto da família brasileira e da família vivida pelos participantes dessas intervenções.

Os resultados dos estudos de Oliveira (2006), Algeri (2006), Sagim (2008), Dias (2008), Melatti (2011), assim como de Gomes (2013), sinalizaram para a questão da vulnerabilidade de crianças e adolescentes e continuação da violência parental mesmo havendo vários modelos de intervenção com os pais. Vezneyan (2011) pontuou que para haver mudanças positivas na relação pais e filhos, o pensar crítico deve ser estimulado entre o grupo familiar. O pensar crítico conduz as pessoas para uma ação consciente e diálogo democrático. Caso contrário, enveredamos para a observação feita por CRUZ (2008), em seu trabalho de mestrado, de que a compreensão de diálogo assumida por alguns pais, muitas vezes, materializa-se em atos de convencimento e imposição. Uma ação antidialógica que estabelece a manutenção da dominação, por meio de uma sutil ação paternalista e repressora dos filhos.

Alguns trabalhos subsidiados no modelo bioecológico do desenvolvimento humano, proposto por Uri Bronfenbrenner, revelaram que para os pais, o filho ideal

é aquele que demonstra obediência (CECCONELLO, 2003) e que a ideia de família pode ser concebida de forma diferente para pais e filhos (MARTINS, 2005), visto que a violência praticada pelos pais contra os filhos contribui para o enfraquecimento dos vínculos interpessoais e o sentido de família. Martins (2005) observou que para os pais a ideia de família se assenta em uma perspectiva de família nuclear, consanguínea, cultural e socialmente defendida pela sociedade, enquanto que para as crianças os vínculos de amor e afeição são mais significativos.

Santos (2011) e Souza (2013) pontuaram a necessidade de intervenções envolvendo todo núcleo familiar como forma de fortalecer o sentido de proteção entre os familiares e potencializar o trabalho preventivo. Nesse mesmo sentido, Lira (2010) abordou a importância da rede afetiva e seu fortalecimento, entendendo essa rede como um mecanismo de proteção à própria família.

Não foi encontrada nenhuma tese ou dissertação dentro de uma perspectiva da Psicologia Social Comunitária. Contudo, dentro da chamada Educação Popular, duas dissertações (FERRAZ, 2011 e VEZNEYAN, 2011) foram encontradas no curso de Pós-Graduação em Educação da PUC-SP. Ferraz (2011) buscou compreender uma experiência duradoura do trabalho com as famílias em um centro de educação infantil, enquanto que Vezneyan (2011) dedicou-se à compreensão dos encontros reflexivos, como proposta de atenção psicoeducativa, desenvolvidos junto a mulheres-mães, em uma comunidade da zona norte de São Paulo. Os dois trabalhos permitiram uma reflexão acerca da proposta dialógica de Paulo Freire para uma educação libertadora e um pensar crítico, ambos caracterizados pela horizontalidade de uma escuta respeitosa ao saber, cuja práxis possibilite atos de educar os filhos sem o uso de qualquer tipo de violência.

Nesses dois estudos, foi possível verificar que os encontros dos grupos trouxeram benefícios para a educação dos filhos e para o próprio crescimento pessoal dos participantes. Para Ferraz (2011), o trabalho com as famílias pode trazer como resultado a superação do modo como os pais foram educados, indicando sinais concretos de transformação.

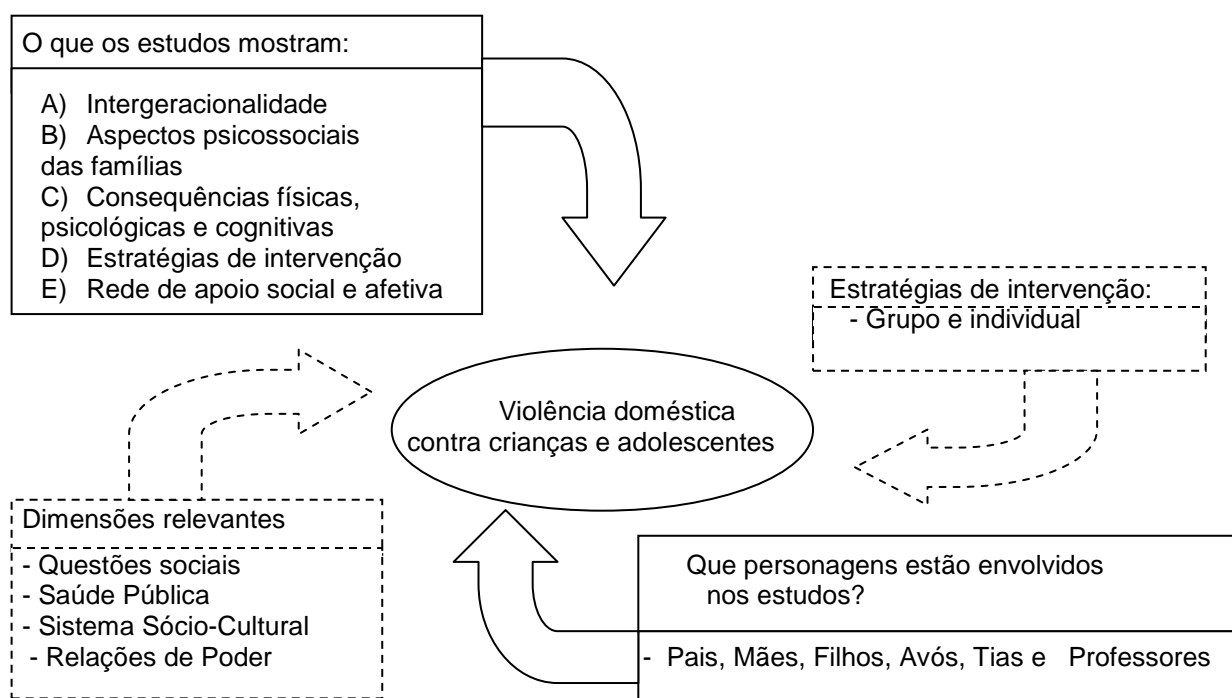
Constatamos também no estudo de Garcia (2012) que ações psicoeducativas realizadas com pais, são consideradas importantes estratégias de apoio familiar que possibilitam o fortalecimento da parentalidade positiva. Para esta

autora, ações psicoeducativas com pais, na modalidade grupo, ainda carecem de maiores investimento nas políticas públicas como forma de intervir e prevenir a violência de pais contra filhos.

De maneira geral, o conteúdo das teses e dissertações não se diferenciou dos conteúdos dos artigos, sendo que muitas destas produções já tinham sido analisadas no formato de artigo. Neste sentido, seria possível também agrupá-las e discuti-las a partir das mesmas categorias temáticas propostas para os artigos sendo, portanto, desnecessária nova discussão.

A seguir, esquematizamos na figura 07, as dimensões relativas encontradas nos conteúdos da teses, dissertações e artigos, que nos oferecem uma compreensão da violência doméstica contra crianças e adolescentes, na relação pais e filhos e as estratégias de intervenção.

Figura 07- Dimensões relativas à violência doméstica contra crianças e adolescentes, a partir dos autores das teses, dissertações e artigos



1.3. Outros estudos: Eixo Espanha e Portugal

No domínio da literatura internacional sobre o trabalho de intervenção no modelo grupo de pais, Ribeiro (2003), em sua dissertação de mestrado, defendida na Universidade do Minho-PT, pelo Instituto de Educação e Psicologia, observou que três vieses teóricos se destacam no desenvolvimento de programas de intervenção parental: modelo reflexivo (*reflective*) - apoiado na terapia centrada no cliente, modelo comportamental (*behavioral*) e modelo adleriano (*adlerian*), com forte influência norte-americana.

De acordo com os estudos de Ribeiro (idem) e Quingostas (2011) foi possível identificar a partir desses três modelos uma variedade de programas desenvolvidos para pais, e que tem como objetivo contribuir para a resolução de conflitos na relação pais e filhos. No quadro 02, sintetizamos esses programas de acordo com suas bases teóricas.

Quadro 02 – Síntese dos aspectos centrais dos programas de intervenção com pais, a partir de três modelos apresentados nos estudos de Ribeiro (2003) e Quingostas (2011)

Modelo Reflexivo
<p>Atribuição: Promover a tomada de consciência e a compreensão da criança e seus sentimentos.</p> <p>- Principais programas desenvolvidos:</p> <p>* Parent Effectiveness Training (PET) - tem entre seus objetivos: fortalecer os laços familiares; desenvolver competência de comunicação entre pais e filho; proporcionar a escuta ativa por parte dos pais dos sentimentos dos filhos; retirar a punição física e outras na dinâmica do disciplinamento; proporcionar uma relação de ajuda entre os pais participantes do programa e no contexto familiar e modelagem parental. O PET também tem função preventiva.</p> <p>* Listening to children (LTC) - visa reconhecer os efeitos das experiências de infância vividas pelos pais e seus reflexos na vida dos filhos; defender a importância da interação entre pais e filhos; compreender as vivências emocionais das crianças para apoiá-las na resolução de suas tensões emocionais a partir da escuta ativa da criança.</p> <p>* Reflective Dialogue Parent Education Design (RDPED) – programa de intervenção preventiva que visa um melhor desempenho da função parental, tendo como pano de fundo a auto-consciência e o funcionamento interpessoal dos pais.</p> <p>* Projecto Pais Orientados – programa da <i>Fundación Holismo de Educación, Salud y Acción Social</i> (Buenos Aires na Argentina). Seus objetivos são: contribuir com a (re)construção da rede familiar/social dos pais participantes, melhorar a comunicação intra familiar e a interação das famílias com a comunidade e instituições.</p>

O projecto conta com níveis, abordagens, estratégias e sub projectos. Quanto aos níveis, o PPO estrutura a sua acção em: Nível Geral de informação e prevenção, dirigido a toda a população; Nível particularizado, para aqueles pais que pedem ajuda pontual em relação com alguma situação que os preocupa na educação dos seus filhos; Nível intensivo para aqueles pais que solicitam ajuda generalizada para problemas globais na educação dos seus filhos; e Nível terapêutico, para as crianças, pais, e famílias (WERNICKE, 2004 in QUINGOSTAS, 2011, p.09)

Modelo Comportamental

Atribuição: Treinar os pais para controlar os comportamentos atípicos dos filhos, a partir da ênfase na observação das variáveis ambientais que mantêm os padrões de comportamentos observáveis.

- Principais programas desenvolvidos:

* **Responsive Parenting Program** - tem como objetivo, treinar os pais para que estes se efetivem como agentes principais da mudança de comportamento dos filhos. Este programa segue quatro passos: 1) definição do comportamento alvo, 2) medição da ocorrência e duração do comportamento a ser modificado, 3) intervenção no comportamento indesejado e 4) avaliação da eficácia da intervenção.

Neste tipo de programa, os pais que participam dos grupos podem se tornar multiplicadores do programa junto a outros pais.

* **Portage Project** - parte do princípio de que há a necessidade de desenvolver nos pais a perspectiva de que eles são os principais educadores dos filhos. O programa é desenvolvido principalmente com pais de crianças em idade pré-escolar e com necessidades especiais.

* **Winning** - consiste em instrumentalizar os pais para solucionar situações problemáticas complexas na relação com os filhos. Para isso, baseia-se no treino dedutivo de competências gerais nos pais, bem como foca na modelagem e treinos indutivos das crianças, para modificar comportamentos indesejáveis.

O referido programa é dividido em 08 sessões que abordam as seguintes temáticas: elogio e atenção; recompensas e privilégios; elogios sugestivos; extinção; *time-out*; remoção de competências e privilégios; punição física e manutenção da mudança. Nas sessões são utilizados vídeos e panfletos com conteúdos informativos que ilustram exemplos positivos e negativos de comportamento.

* **Partners** - busca a melhoria das competências parentais e o maior envolvimento dos pais com a escola, o aumento das competências sociais das crianças e a diminuição dos problemas de comportamento infantil.

* **Parent Education Program** - aplicado com pais de crianças agressivas. Tal programa originou o *Single-Parent Program* para pais autores de abuso e negligência. Devido a similaridade entre os programas, ambos podem ser aplicados para o treino de pais de crianças que apresentam problemáticas como: desobediência, problemas de sono, problemas emocionais, hiperatividade, entre outros.

* **Head Start** – programa de intervenção aplicado com pais e filhos. Esse programa é baseado na teoria do apego e aprendizagem social. Composto por 12 sessões semanais de duas horas e meia. Os grupos são formados por número de 06 a 10 pais. Nas sessões ocorrem observações de modelo parental em vídeos, ensaio comportamental, uso de reforço positivo e treino de estabelecimento de limites adequados aos filhos.

* **Programa Webster-Strotton e Hebert** – aborda os problemas de comportamento a partir de uma perspectiva desenvolvimentista. O referido programa é composto por dois sub-programas: O *Early Starter* – para pais de crianças em idade pré-escolar e o *Late Starter* – para pais de adolescentes. A ênfase do programa reside nos comportamentos agressivos e de oposição, violência interpessoal e violações de propriedade. O foco de intervenção recai sobre os comportamentos dos filhos.

* **Treino de Pais em Habilidades Sociais (TP-HS)** - enfatiza as diferentes perspectivas da relação pais e filhos, considerando a fase de desenvolvimento e as tarefas específicas determinadas por cada fase.

* **STAR** – de viés cognitivo-comportamental, o referido programa tem como objetivo ajudar os pais a lidar com os comportamentos desafiantes dos filhos. Tal programa é aplicado como ação preventiva, principalmente com populações carentes sócio-economicamente. Os conteúdos trabalhados com os pais estão apoiados em quatro eixos: S (*Stop*) – Parar e evitar reação negativa, T (*Think*) – Pensar para controlar os sentimentos negativos, A (*Ask*) – Perguntar a si mesmo se a medida adotada numa determinada situação é ou não adequada, R (*Respond*) – Responder de maneira refletida e eficaz à criança.

Modelo Adleriano

Atribuição: Aconselhamento de pais e mãe, de maneira que esses se sintam encorajados a participar ativamente do processo de aconselhamento.

- Principais programas desenvolvidos:

* **Parent Study Group Leadership Training Program** – destinado à formação de profissionais e pais. Os princípios básicos deste programa buscam a compreensão do desenvolvimento humano da criança, o encorajamento e uso de estratégias educativas não punitivas, primando pela comunicação eficaz, a igualdade e o respeito nas relações pais-filhos,

* **STEP – Systematic Training for effective Parting** – inclui objetivos do PET a partir da teoria de Adler.

* **Active Parenting – a Video-Based Program** – Busca, via o uso de vídeos e apelo visual, transmitir conteúdos que promovam o papel ativo e a participação dos pais, desenvolver a responsabilidade e a expressão de sentimentos, potencializar a família, encorajar os pais a compreender a criança, a partir de uma visão democrática.

De acordo com Ribeiro (2003) recentemente este programa é conhecido como *Active Parenting Today*.

* **Active Parenting of Teens** - as propostas deste programa incidem sobre as percepções dos pais a respeito do comportamento dos filhos, sejam eles crianças ou adolescentes.

Fonte: Ribeiro, 2003 e Quingostas, 2011.

Ribeiro (2003), também propôs, a partir desses modelos, o programa SER FAMÍLIA, como alternativa de intervenção com pais em risco de utilizar práticas educativas “nefastas” (idem, p.66) na relação com os filhos. Tal programa assume caráter preventivo e tem como objetivos: promover o auto-conhecimento dos

participantes, enquanto pais e pessoas; demonstrar que ser pai e mãe é uma construção permanente; promover a auto-estima; promover uma melhor comunicação entre pais e filhos; promover a discussão e treino de estratégias para os pais prevenirem comportamentos desafiantes dos filhos e promover atitudes mais otimistas na relação interpessoal dos pais. Para a autora, o seu programa tem como suporte o PET e o modelo adleriano, centrado no aconselhamento da relação pais e filhos. Além de um peso menor do modelo teórico comportamental. O programa elaborado por Ribeiro (2003) é composto por 12 sessões de periodicidade semanal, com duração de 90 minutos.

As sessões do programa incluem cerca de cinco a seis actividades cada uma, sendo que a primeira tem por objectivo recapitular a sessão anterior, para assim clarificar a ligação entre as diversas temáticas; a última actividade de cada sessão possibilita que os pais avaliem continuamente a intervenção, no sentido de sublinhar a importância dos seus contributos para eventuais adequações do programa às suas características e necessidades. (idem, p.71-72)

O estudo de Gomes, Cifuentes e Ortún (2012) apresentou o programa espanhol “*Viviendo en Familia*”, destinado ao fortalecimento da parentalidade positiva, a partir do enfoque Ecosistêmico, com ênfase na resiliência familiar. Os temas de reflexão com os pais, nesse programa, giram em torno de situações de maltrato infantil, negligência e violência intrafamiliar/doméstica.

Também a partir da perspectiva ecológica, Morales (2002), no seu estudo de doutorado, defendido na Universidade de Valência, na Espanha, verificou que o trabalho psicossocial com famílias multiproblemáticas pode ocorrer a partir de dois níveis de intervenção: a educativa e a terapêutica.

Quadro 03 – Resumo de Programas de Intervenção Psicossocial com Famílias Multiproblemáticas, na ótica de Morales (2002)

Ações	Programas e técnicas
Educativas * Principais objetivos: - Preparar os pais para desempenhar adequadamente suas funções parentais; - Fortalecer os vínculos entre pais e filhos; - Proporcionar informações sobre o desenvolvimento infantil; - Reduzir o isolamento social dos pais e das	1. Programa para potencializar a autoestima; 2. Programa de apoio a família: a) Programa de educação e apoio no período perinatal; b) Programas de educação para os pais; c) Grupos de apoio e programas de ajuda mútua para pais; d) Serviços e apoio à família. 3. Programas para potencializar a colaboração

<p>famílias;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Disponibilizar aos pais e suas famílias apoio social e acesso a rede de serviços de acordo com a necessidade de cada família; - Desempenhar papel preventivo; - Estimular a educação e a participação dos pais na vida acadêmica dos filhos. <p>* Conteúdos e estrutura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os conteúdos e a estrutura dos programas variam em função da natureza dos programas e das características culturais e étnicas dos participantes, de modo geral observam-se reflexões sobre: desenvolvimento e saúde infantil, cuidados com os filhos, relação pais-filhos, relações conjugais, apoio social e afetivo, recursos disponíveis na comunidade para o enfrentamento dos conflitos familiares. 	<p>entre escola e família:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Programas de prevenção para a saúde; b) Programas de inserção sociolaboral c) Programas socioculturais <p>4. Programas de garantia de direito, Escola Taller (Escola-Oficina) e Escola de Ofício (Escolas profissionalizantes)</p>
<p>Terapêuticas</p> <p>* Principais objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Melhorar a qualidade das relações familiares; - Ajudar os pais a superar seus déficits de habilidades e de manejo na relação com os filhos; - Proporcionar apoio social e afetivo aos participantes; - Desenvolver a autoestima e habilidades adequadas para a resolução de conflitos; - Melhorar o funcionamento dos pais em suas relações interpessoais; <p>* Conteúdos e estrutura:</p> <p>De modo geral os conteúdos trabalhados focam: auto-controle, disciplina, métodos disciplinares para os pais controlarem as condutas negativas dos filhos, habilidades de comunicação, interação, cuidado infantil, desenvolvimento infantil.</p> <p>A estrutura varia de acordo com as necessidades e objetivos dos grupos.</p>	<p>1. Programas de intervenção sobre o maltrato:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Programa de ensino de habilidade parental; b) Programas com visitadores domiciliares; c) Programa de tratamento psicoterapêutico individual; <p>2. Terapia Familiar;</p> <p>3. Terapia Grupal;</p> <p>4. Programa para o tratamento do absenteísmo escolar;</p> <p>5. Programa de intervenção familiar com membros dependentes de drogas;</p> <p>6. Programas de intervenção psicossocial com doentes mentais e família</p>

Fonte: Morales, 2002 (Adaptação Barros e Freitas).

Embora o estudo de Morales (2002) apresente uma divisão dos programas, a partir de suas ações, observamos, pela sistematização feita no quadro 03, que os principais objetivos das intervenções educativas quando comparadas aos objetivos das intervenções terapêuticas se assemelham e sustentam-se em três níveis do desenvolvimento: individual, familiar e social.

Esse estudo nos desperta um questionamento que esperamos responder ao longo desta tese: Nesta divisão funcional, apresentada por Morales, como se classificaria a intervenção na modalidade Grupo de Pais, pensada a partir da Psicologia Social Comunitária?

De imediato poderíamos responder que uma proposta de grupo de pais baseada na Psicologia Social Comunitária estaria localizada nas ações e funções educativas que possibilitassem a libertação e desideologização das experiências familiares e sociais dos pais (MARTÍN-BARÓ, 2003) e que colaborasse com o processo de conscientização (FREIRE, 2005; FREITAS, 2014). Classificaria como uma intervenção capaz de possibilitar atividades educativas, dialógicas, solidárias e cooperativas com potência para a transformação da realidade pessoal, familiar e social. Uma intervenção que também visa a superação de sofrimentos psicossociais, a fim de romper com rótulos e estigmas, especialmente das classes populares.

De volta ao estudo de Morales (2002), o mesmo indicou que os participantes da intervenção em grupos de famílias multiproblemáticas adquiriram maior bem estar pessoal e familiar, apresentaram melhora na comunicação interpessoal, reduziram as condutas violentas, adquiriram maior conhecimento sobre os aspectos relacionados a educação dos filhos, apresentaram maior destreza e habilidades nas relações pessoais, além de uma melhor inserção social nas comunidades de origem.

Diante da diversidade de programas de intervenção destinados às famílias em situação de vulnerabilidade e risco social, os estudos de Howes, Cicchetti e Toth (2000), Chaves e Cabrera (2001), Rodrigo (2003), Verdugo (2005), Dunst (2005), Smagner e Sullivan (2005), Byrne (2012) indicaram que as intervenções com pais, de modo geral, buscam melhorar as práticas educativas parentais de maneira a afetar positivamente o desenvolvimento infantil, as competências parentais, o fortalecimento das relações familiares e de apoio social. Além de ser uma estratégia de intervenção economicamente viável (CHAVES e CABRERA, 2001).

Byrne (2012, p.85-86) também nos apresenta, em sua tese de doutorado, alguns exemplos de programas de intervenção na modalidade grupo de pais, tais como:

“Parent Child Development Centers” (Andrewset al, 1982), *“Family resource centers”* (Garbarino y Kostelny, 1992), *“Mellow Parenting”* (Puckering, Rogers, Mills, Cox y Mattsson-Graff, 1994), *“Family nurturing centers”* (Bavolek, 2002) y *“Triple P”* (Sanders y Cann, 2002).

De acordo com Byrne (2012), os programas de intervenção com pais, denominados também na Espanha de Programas de Educação Parental, ainda são incipientes em seus desenhos estruturais e processos de implantação. Situação que é semelhante a de Portugal (QUINGOSTAS, 2011).

Tendo como apoio o estudo de Rodrigo, Máiquez, Martín e Byrne (2008), Byrne (2012) apresentou os principais programas de educação parental desenvolvidos na Espanha, os quais sistematizamos no quadro 04⁶.

Quadro 04 – Programas de Educação Parental, a partir de estudos desenvolvidos na Espanha

Programas	Local de realização
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Nacer a la vida.</i> - <i>Programa de Apoyo a Madres y Padres de Adolescentes.</i> - <i>La Corresponsabilidad Familiar (COFAMI): fomentar la cooperación y la responsabilidad de los hijos</i> - <i>Preescolar na Casa.</i> - <i>Programa-guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales.</i> - <i>Programa Comunicación cooperativa entre la familia y la escuela.</i> - <i>Programa de Apoyo Personal y Familiar</i> - <i>Crece Felices en Familia: Un Programa de Apoyo Psicoeducativo para Promover el Desarrollo Infantil</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Centros de Saúde - Escolas e Centros de Serviços Sociais - Escolas e Centros de Serviços Sociais - Família e Escola - Escolas e Centros de Serviços Sociais - Escolas - Centros de Serviços Sociais e Escolas de Educação Especial - Centros de Serviços Sociais

Fonte: Adaptação do quadro proposto por Byrne (2012)

Verificamos que a ideologia predominante nos programas de educação parental, apresentados pelos estudos de Rodrigo et al (2008) e Byrne (2012),

⁶ O leitor também poderá encontrar variação deste quadro na tese de doutorado de Narjara Mendes Garcia, defendida em 2012, no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande- FURG.

refere-se a propostas de intervenções baseadas em uma perspectiva micro-estrutural, nada associada a uma perspectiva macro-estrutural de compreensão do fenómeno da violência doméstica contra crianças e adolescentes. Fundamentalmente, os programas apresentados visam à melhora da parentalidade, as interações positivas entre pais e filhos e a redução dos problemas de comportamento infantil. Por um processo meritocrático, atribuem aos pais a principal responsabilidade pela superação dos conflitos familiares e educação dos filhos.

Ao analisar a eficácia do *Programa de Apoio Personal y Familiar*, Byrne (2012) observou, por exemplo, que os resultados imediatos desse programa para os participantes relacionaram-se com o aumento do uso de fontes de apoio social formal e informal disponíveis às famílias, o que colaborou para o bem-estar das mesmas e incidiu sobre suas condições psicossociais. Verificou também uma redução de práticas educativas permissivas, negligentes e coercitivas dos pais. Esses resultados corroboram estudos de Chaffin, Bonner e Hill (2001), Hemphi e Littlefield (2001), Catalano et al (2004), Rodrigues et al (2004), Ogden e Hagen (2008) e Hidalgo et al (2010).

Com relação a outros programas de Educação Parental desenvolvidos, principalmente em Portugal, o estudo de Quingostas (2011) destaca (Quadro 05): O tesouro das famílias, Missão C e Mais Família.

Quadro 05 – Programas de Educação Parental, a partir de estudos desenvolvidos em Portugal

Programas	Público – Alvo
O Tesouro das Famílias: criado pela Dr ^a . Ana Melo, foi inspirado no modelo norte-americano “ <i>The Incredible Years</i> ”. O programa é composto por 12 sessões, de uma hora e meia e comporta dois níveis: universal (prevenção) e o seletivo (com pais de crianças com dificuldades de comportamento)	Pais de crianças de 6 a 12 anos.
Missão C: desenvolvido pela Dr ^a . Ana Melo, em parceria com Joana Prego e Verónica Parente. Este programa foi desenvolvido em sessões de grupo, com pais de adolescentes com problemas de comportamento. O programa, portanto, é seletivo.	Pais de adolescentes de 13 a 16 anos
Mais família: Programa criado pela professora Dr ^a . Maria Filomena Gaspar, da Universidade de Coimbra. Total de sessões: 12 encontros	Pais de crianças de 02 a 08 anos.

semanais. Entre seus objetivos estão: promover competências parentais positivas em famílias de baixo a médio risco; imposição de limites efetivos, uso de estratégias disciplinares não-violentas. Variações do programa: Mais Família-Mais Jovem e Mais Jovem-Mais.	
---	--

Fonte: Quingostas, 2011.

Em seu estudo, Quingostas (2011) propôs e desenvolveu um Programa de educação/treino parental, denominado “*Pais atentos...Pais presentes*”. Em seus objetivos, este programa prevê a redução dos fatores de risco sociofamiliar, o aumento dos fatores de proteção, como forma de promover o autoconhecimento dos pais sobre suas funções educativas e treiná-los para prevenir e lidar com comportamentos desafiantes dos filhos.

No quadro 06, podemos observar os módulos e as sessões deste programa.

Quadro 06 – Módulos e sessões do Programa de Educação/ Treino Parental “*Pais atentos...Pais presentes*”, proposto por Quingostas

Módulos – Temas	Sessões – Delimitação dos assuntos abordados
I - Direitos de Cidadania	Sessão 01 – Compreensão dos direitos da pessoa humana e ampliação do conhecimento acerca do mundo da criança
II – Ocupações de tempos livres	Sessão 02 – Tempo livre entre pais e filhos e qualidade de vida da família Sessão 03 – Promoção da saúde, atividade física e alimentação saudável
III – Hábitos de higiene e alimentação	Sessão 03 – Cuidados domésticos e pessoais / Bem estar e auto-estima Sessão 04 – Alimentação: regras e dietas
IV – Prevenção de acidentes	Sessão 05 – Treino da organização/dinâmica familiar para prevenir e agir em situações de acidentes Sessão 06 – Continuação do treino iniciado na sessão 05.
V- Prevenção de doenças	Sessão 07 – Competências para prevenir doenças / Importância dos cuidados médicos Sessão 08 – Prevenção de doenças (continuação) Sessão 09 – Sexualidade e prevenção de doenças
VI - Economia e Gestão doméstica	Sessão 10 – Orçamento familiar e objetivos financeiros Sessão 11 – Redução de consumo e aumento da poupança financeira Sessão 12 – Escolha e conservação de alimentos como forma de poupança familiar
Módulo VII – Gestão e organização do cotidiano/Vida diária	Sessão 13 – <i>Empowerment</i> psicológico e Regras familiares

	Sessão 14 – <i>Empowerment</i> psicológico, regras familiares e respostas às mudanças que ocorrem por fatores intra ou extra-familiares
Módulo VIII – Resolução de problemas e conflitos	Sessão 15 – <i>Empowerment</i> social e competências relacionais Sessão 16 – <i>Empowerment</i> psicológico, regras familiares e respostas à mudança.
Sessão do <i>Follow-up</i>	Verificação da estabilidade e efeitos do programa

Fonte: Quingostas, 2011.

O programa ora apresentado, de acordo com sua autora, foi desenhado para trabalhar com famílias multiproblemáticas e em risco psicossocial. Entre os resultados obtidos estão: o desenvolvimento de boas noções de disciplina familiar, mudanças no comportamento dos filhos, a partir das alterações dos comportamentos dos pais, aumento da auto-estima entre os participantes da intervenção e melhor desempenho da capacidade de regulação emocional e de vinculação entre pais e filhos (QUINGOSTAS, 2011).

A intervenção com pais, visando o fortalecimento e a preservação dos vínculos familiares positivos, segundo García et al (2009) otimiza o exercício parental e trazem consequências benéficas para o desenvolvimento dos filhos e filhas, além de configurar-se como espaço psicoeducativo.

Partindo desta ideia, os estudos de García et al (2009) e de Quingostas (2011) destacaram que os programas de intervenção parental de formação e apoio aos pais e às famílias em situação de risco psicossocial devem ter entre seus princípios pelo menos a possibilidade de intercâmbio de experiências entre pais e mães, primando por uma metodologia ativa que seja baseada na reflexão e análise das práticas educativas adotadas pelos participantes dos grupos.

Observamos que as atividades desenvolvidas em tais programas buscam formar e educar os pais, com o intuito de desenvolver competências e habilidades para uma vida familiar e social mais saudável, se assim podemos dizer. Para que ocorra um bom funcionamento do sistema familiar e social, os pais adquirem uma formação funcional, que se reverte em um conjunto de comportamentos e capacidades que podem ser adotados e adaptados para as mais diversas situações cotidianas. Em que pese às contribuições dos referidos estudos para o desenvolvimento das intervenções na modalidade grupo de pais, observamos neles uma influência de matriz condutivista. Nesta dimensão, as propostas redundam em

intervenções centradas pontualmente nos indivíduos e na mudança de seus comportamentos via treino de competências, em detrimento a uma apreensão mais ampla da realidade concreta das famílias e da qual elas são sínteses. Isto é, as relações sociais concretas das famílias permanecem ocultas, ou são apresentadas de maneira isoladas.

No estudo de García et al (2009), o programa “*Formación y Apoyo Familiar*” (FAP), idealizado por Hidalgo, Menéndez, Sánchez, Lorence e Jiménez (2007), foi citado como um exemplo de intervenção psicoeducativa que traz entre seus conteúdos a reflexão da relação família e comunidade. Nesse programa, o foco nas relações comunitárias parece demonstrar a preocupação com a otimização das relações interpessoais, a partir da integração das famílias com a comunidade, a escola e os espaços de lazer disponíveis no território das famílias.

De acordo como García et al (2009), o referido programa adota o formato de grupos de pais e mães, formado por 10 a 12 participantes, mais o coordenador ou coordenadora. O programa é composto por 05 blocos e 14 módulos, além de um bloco introdutório. Cada módulo deve ser realizado em sessão semanal como duração de duas horas.

Os conteúdos trabalhados nesta proposta de intervenção são apresentados no quadro 07.

Quadro 07 – Blocos temáticos e conteúdos do Programa *Formación y Apoyo Familiar*, a partir do estudo de García et al (2009).

Módulo 00	Introdução
<p>Bloco I</p> <p>Processos e estágios do desenvolvimento humano</p>	
Módulo 01	Desenvolvimento infantil
Módulo 02	Desenvolvimento Adolescente
Módulo 03	Desenvolvimento Adulto
Módulo 04	Sistema Familiar
<p>Bloco II</p> <p>Relações Pais e Filhos</p>	
Módulo 05	Atuando como pais e mães
Módulo 06	Estilos educativos: normas e disciplinas
Módulo 07	Estilos educativos: afeto e comunicação
Módulo 08	Resolução de conflitos
<p>Bloco III</p> <p>Outras relações no âmbito familiar</p>	
Módulo 09	Relações conjugais
Módulo 10	Relações entre irmãos

Bloco IV Relações da família com a comunidade	
Módulo 11	Apoio Social e integração na comunidade
Módulo 12	Família e Escola
Módulo 13	Lazer e hábitos saudáveis
Bloco V Problemas de ajustamento	
Módulo 14	Problemas de ajuste durante a infância e a adolescência

Fonte: García et al (2009). Tradução e adaptação: Barros e Freitas (2016).

Verificamos também em alguns estudos norte-americanos a forte defesa ao treinamento de pais. Tais trabalhos estão relacionados aos estilos parentais e têm como foco a gestão e redução dos comportamentos indesejados dos filhos (SANDERS et al, 2000; JOULILLES et al, 2001; PLANT E SAMNDERS, 2007; KLING et al, 2010; MORAWSKA e SANDERS, 2009). Segundo estes estudos, o treino parental resulta em aumento das habilidades dos pais em lidar com situações adversas na relação com os filhos.

Pomerantz et al (2006) observaram, por exemplo, que pais que passaram por programas de treinamento parental aumentaram suas competências parentais com práticas que melhoraram o desempenho acadêmico, emocional, interpessoal e intrafamiliar dos filhos. Esses são resultados que vão ao encontro de estudos realizados por Lunkenheimer et al (2008); Burstein e Ginburg, (2010); Morawska e Sanders (2009).

De maneira geral, os resultados dos programas evidenciaram melhora na relação entre pais e filhos, diminuindo situações de maltrato emocional e de negligência parental, além de proporcionar uma diminuição do reingresso das famílias aos serviços da rede de proteção e de atenção em situações de violência doméstica.

Em consonância com as pesquisas nacionais, os dados internacionais também sinalizaram para a efetividade do trabalho com grupos.

CAPÍTULO II

2. FUNDAMENTOS PSICOSSOCIAIS PARA A COMPREENSÃO DA VIOLÊNCIA DE PAIS CONTRA FILHOS

As reflexões apresentadas neste capítulo referem-se a um conjunto de notas para discussão e análise sobre a tematização da violência doméstica pela perspectiva da Psicologia Social Comunitária Latino-Americana. Na primeira parte do texto desenvolvemos uma compreensão psicossocial da violência doméstica contra crianças e adolescentes, para num segundo momento, examinarmos as categorias essenciais da Psicologia Social Comunitária para o trabalho em grupo.

2.1. A violência de pais contra filhos: expressão concreta da vida cotidiana

A violência contra crianças e adolescentes que ocorre no ambiente familiar não deve ser entendida desvinculada da ideia de que é a partir da interação desigual com o outro que ela acaba se reforçando enquanto prática social, que inibe, exclui, oprime, desqualifica e acarreta prejuízos emocionais, cognitivos e físicos para as vítimas. Tomando como referência Martín-Baró (2003) e de Agnes Heller (2004), entendemos que a violência é uma ação conflituosa que se estabelece entre contrários e que reproduz a violência estrutural⁷ (MINAYO, 2006), a qual as famílias estão expostas em determinado momento histórico. Para o seu entendimento faz-se fundamental a compreensão do desenvolvimento da sociedade e os valores axiológicos (ordem e hierarquia) que norteiam as relações sociais entre os homens. De acordo com Heller (2004), a condução da vida do homem orienta-se a partir da assimilação das relações sociais que ocorrem na sua inserção em um grupo (de modo geral na família, escola, pequenas comunidades) e que transmitem ao indivíduo um sistema de regras, valores, crenças e

⁷ Para o entendimento dessa violência estrutural achamos oportuno citar Vázquez, quando o mesmo ao discutir o tema práxis e violência expressa que: "Na sociedade baseada na exploração do homem pelo homem, como é a sociedade capitalista atual, a violência não só se mostra nas formas diretas e organizadas de uma violência real ou possível, como também se manifesta de um modo indireto, e aparentemente espontâneo, como a violência vinculada com o caráter alienante e explorador das relações humanas. Tal é a violência da miséria, da fome, da prostituição ou da doença que já não é a resposta a outra violência potencial ou em ato, mas sim a própria essência do regime social." (VÁZQUEZ, 2007, p.377-378).

preconceitos, que por vezes atuam como agências de reprodução ideológica para restabelecer a ordem e os interesses sociais (MARTÍN-BARÓ, 1988, 2003).

Sendo assim, o uso de castigos físicos revela não só aspectos processuais de uma convivência marcada por conflitos e pela contradição, mas aponta também sua função na manutenção e reprodução das relações sociais expressas em uma sociedade que reduz as pessoas à condição de objetos (LANE, 2002, MARTÍN-BARÓ, 2003).

O uso da violência contra crianças e adolescentes busca legitimar, ao longo da história, a relação de poder assimétrica dos pais (adultos) sobre os filhos (crianças), baseada em autoritarismo, submissão e opressão, de forma que seu uso, conforme foi mencionado no capítulo I, seja atribuído ao discurso de uma prática educativa e corretiva. Difunde-se assim, com o respaldo da sociedade, o uso da violência como estratégia utilizada pelos adultos para educar, regular e normatizar as crianças e adolescentes para deles obter o respeito, a qualquer custo. Ao atribuir-lhe uma justificativa e um objetivo educacional, a ideologia que subjaz nos atos de violência é distorcida e a gravidade do ato fica camuflada. Fica imperceptível na vida cotidiana das pessoas que se utilizam da violência em suas relações interpessoais outros elementos constitutivos dessa ação, como seu caráter histórico-contextual e o caráter pessoal de quem a pratica e de quem a recebe. O que opera consubstancialmente na construção de significados e sentidos (MARTÍN-BARÓ, 2003) atribuídos ao uso dessa violência que muitas vezes aparece na superfície dos fatos como algo que foi merecido pela vítima (Guerra, 2005).

Como instrumento de poder, a violência doméstica insere-se na cotidianidade de muitas crianças e adolescentes desde há muitos séculos, mantendo-se ainda como um problema social que necessita ser superado.

Embora perpassasse toda a história da humanidade, a violência contra crianças e adolescentes, especificamente, no contexto brasileiro, teve uma expressividade maior com a chegada dos primeiros colonizadores europeus e com as práticas de educação dos Jesuítas, no século XVI (LONGO, 2012).

Nesse período, em conformidade com o modelo europeu de educação e as características patriarcais, a formação das famílias e da educação dos filhos passou a ser sustentada sob rigorosa disciplina, obediência e dominação do adulto sobre a criança e do homem sobre a mulher. A tutela dos pais sobre os filhos,

imposta, muitas vezes, por castigos corporais e punições cabíveis, consistia na criação de disciplina e recurso educativo. Os filhos eram educados para a submissão, principalmente ao pai-proprietário, senhor absoluto, a qual todos (esposa e filhos) deviam obediência. Esta forma de educação recebia a aprovação da Igreja⁸ e era entendida para os padrões da época como uma forma de correção da indisciplina dos filhos e não de violência (ANTUNES, 2012, LONGO, 2012). Entendemos, diante disso, que o que é ou não violência está relacionado com o contexto histórico e cultural de cada sociedade.

Azevedo (1995, p.132) refere-se a essa estratégia de educação infantil como modelo de uma pedagogia despótica que se assenta “no princípio da autoridade incontestada de pais sobre filhos.”

Longe de constituir somente um momento da história da educação infantil, a Pedagogia Despótica representava um processo que: a) desenvolveu-se a partir de práticas antigas de mutilação física, assassinato e exploração de crianças (De Mause, 1975: 260); b) mascarou-se com a incorporação do castigo psicológico (humilhação) enquanto sucedâneo eficiente do castigo corporal, na empreitada de transformar a criança em adulto; c) sobrevive ainda hoje na “pedagogia do chinelo”, que legitima o uso da força na educação familiar, da mesma forma que a “pedagogia da palmatória” o legitima na educação escolar. (AZEVEDO, 1995, p.133-134)

A pedagogia despótica, em seu caráter ideológico, ainda se manifesta nas famílias de hoje (AZEVEDO, 1995), pois guarda, enquanto sistema de crenças e valores, estreita relação com o que Martin-Baró (2003) denomina de valoração pessoal ou justificação. Ao refletir sobre as raízes estruturais da violência, este autor pontua que em muitas situações o seu uso se torna naturalizado e legitimado pelo valor atribuído ao ato e a sua justificativa. Assim, na relação pais e filhos, o uso da violência como estratégia de educação e imposição de disciplina, pode, inclusive, ser entendido pelas crianças e adolescentes como algo que lhe foi empregado para seu próprio bem e educação. A violência, neste sentido, é instrumental e utilitária. Isto significa que o fim justificaria o meio.

⁸ No Brasil Colonial “alguns aspectos da educação jesuítica chamam a atenção. Tal é o caso, por exemplo, dos castigos físicos aplicados às crianças indisciplinadas. Para os jesuítas, o mínimo deveria ser repudiado e os vícios e pecados deveriam ser combatidos com açoites e castigos, sendo que os espancamentos tinham por objetivo ensinar às crianças que a obediência aos pais era a única forma de escapar da punição divina.” (DEL PRIORE, 1999, p.11)

Dependendo da realidade concreta em que a criança e o adolescente estão inseridos, o sentido individual atribuído ao fenômeno da violência sofrida revela certa tolerância e aceitação, como algo pertencente ao seu cotidiano e rotina diária (GUERRA, 2005, SANTIAGO, MATTIOLI, 2009). A violência como algo natural colabora para a sua invisibilidade social, o que faz com que ela permaneça silenciosa em muitas famílias.

Azevedo e Guerra (2011) ao traçarem a amplitude histórica da violência doméstica contra crianças e adolescente refletem que apesar dela ser um fenômeno muito antigo a mesma só passou a configurar no Brasil como pauta de política social a partir de meados da década de oitenta, do século XX, quando da oportunidade de mudanças na Constituição.

Trava-se, então, intensa luta que culmina com a vitória na Assembléia Nacional Constituinte através da sedimentação dos direitos da infância e da adolescência no artigo 227 de nossa atual Constituição: “É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, crueldade e opressão.” (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988) (Idem, p.293)

A partir de então, a articulação entre violência contra crianças e adolescentes, garantia de direitos e proteção social passou a ter maior visibilidade na vida cotidiana, estabelecendo o reconhecimento da criança e do adolescente como sujeito de direitos e em fase especial de desenvolvimento, que requer cuidados especiais e proteção integral. Princípios que também são regulamentados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), lei nº. 8069/90.

Obviamente, que essas garantias legais não são medidas estratégicas por si só suficientes para proteger e proporcionar às crianças e aos adolescentes um convívio familiar e social comunitário seguro, digno e livre de violência. A concretização destas garantias perpassa a efetivação de ações e políticas públicas voltadas tanto para as crianças/adolescentes quanto para suas famílias e comunidades.

Com o objetivo de realizar uma leitura crítica da violência doméstica contra a criança e adolescentes, discutiremos a seguir a dimensão dialética da relação

vítima e agressor, visto que tal reflexão pode abrir possibilidades de transformação do fenômeno e a sua desnaturalização.

2.2. A relação dialética vítima e agressor

Antes de apresentarmos propriamente as reflexões sobre a relação dialética entre agressor e vítima, no contexto de violência doméstica contra crianças e adolescentes, consideramos necessário fazer o esclarecimento de que o termo “dialética”⁹ aqui adotado permite-nos o rompimento com a visão que naturaliza e determina a relação agressor e vítima, uma vez que busca a compreensão dessa relação para além de sua aparência e dos limites de um idealismo que permite a hegemonia das ideias sobre a matéria. Como vimos no item anterior, a questão da violência doméstica contra crianças e adolescentes é um fenômeno que ocorre a partir de relações concretas e históricas, na qual vítima e agressor estão inseridos. Nosso propósito aqui é avançarmos um pouco mais nesta reflexão, entendendo que, em situações de violência doméstica, agressores e vítimas constituem um todo dialético, em constante interação e transformação. Acreditamos que ao nos atermos à concepção dialética presente no fenômeno da violência doméstica perpetrada pelos pais contra os filhos esta nos possibilitará analisar o processo de movimento presente nessa relação.

Do ponto de vista marxista, o termo dialética refere-se ao modo como podemos pensar “as coisas” presentes na vida concreta dos indivíduos, de maneira que possamos percebê-las em permanente movimento e processo de transformação. A dialética em Marx possibilita o pensamento crítico para compreensão da coisa em si, atentando para a interpenetração dos contrários, dos diversos aspectos da realidade que se entrelaçam e se opõem. Ou seja, tudo o que existe mantém entre si uma reciprocidade e uma relação, visto que na interação das partes o todo se cria a si mesmo. A lógica dialética coloca como possibilidade a necessidade de se conhecer os elementos variados e o movimento que envolve a manifestação do fenômeno para se chegar ao conhecimento de cada realidade

⁹ O objetivo do texto não é traçar o desenvolvimento da Filosofia da Dialética em geral, que surge na Grécia Antiga como um modo específico de argumentar e se firmou como uma possibilidade de compreensão da realidade, como sendo contraditória e em permanente transformação, para este fim os textos de Konder (1985) e de Gadotti (2012) são indicados aos leitores que queiram aprofundar-se nesta questão.

(KONDER, 1985). O pensamento dialético é questionador e parte do princípio de que tudo se relaciona contraditoriamente, como assinala Mao Tse-Tung (1999), em sua obra *Sobre a prática e sobre a contradição*. De acordo com este autor, a dialética possibilita a análise do movimento das contradições presentes no próprio fenômeno em estudo.

No processo de desenvolvimento de um fenômeno complexo, existe toda uma série de contradições; uma delas é necessariamente a contradição principal, cuja existência e desenvolvimento determinam a existência e o desenvolvimento das demais contradições ou agem sobre ela. (TSE-TUNG, 57, 1999)

Para a lógica dialética, a essência da contradição existente em qualquer fenômeno ou objeto tanto material quanto imaterial, tende inclusive a se transformar em seu contrário. Como por exemplo, na situação em que o dominado passa a ser o dominador. Em cada situação é necessário que se trabalhe para além do imediato, considerando as condições reais do objeto em estudo. Para isso, a aproximação com o objeto ocorre de maneira sucessiva e abrangente como forma de apreender sua lógica e movimento. Através da dialética o fenômeno ou o objeto é estudado a partir de um pensamento crítico que busca sistematicamente compreendê-lo em suas relações mútuas, opondo-se ao dogmatismo e ao reducionismo.

Isso implica o reconhecimento da violência doméstica a partir das variadas determinações concretas da relação existente entre vítima e agressor e da qual a violência é produto e também produtora dessa relação. Devemos considerar que para o entendimento dessa relação não se pode discutir a violência doméstica como algo separado de um processo maior da vida cotidiana. Caberia pensá-la de forma não excludente com o contexto psicossocial em que estão inseridos o agressor e a vítima. Atentando para os valores e as crenças atribuídas por ambos à violência perpetrada e sofrida. Além disso, devemos considerar a função social da violência no âmbito doméstico; o tipo de estruturação familiar; o ideário cultural que pressupõe a supremacia do adulto sobre a criança; a qualidade dos vínculos afetivos entre pais e filhos; as questões de dominação; gênero; poder; os papéis sociais determinados em nossa sociedade para as crianças e para os adultos; o tipo de apoio social e negociações estabelecidas entre os membros da família; o

suporte comunitário das famílias; a desigualdade social e a elaboração e efetivação de política públicas voltadas para o cuidado com as famílias.

Entender a violência doméstica a partir de uma perspectiva dialética é lançar um olhar para o todo que a envolve e descortinar ideias que camuflam e naturalizam as relações interpessoais e inclusive as determinações socioculturais desse fenômeno. Trata-se de compreender a violência em sua relação com o mundo material, cuidando para não desvinculá-la das experiências internas do sujeito (que é individual e coletivo) e que a vivencia, na posição de vítima e na de agressor. Cabe, portanto, considerarmos que a violência de pais contra filhos de certa forma reproduz a estrutura relacional dominador-dominado, explorador-explorado presente na ideologia do capitalismo, sem, entretanto, anularmos as representações subjetivas e ideológicas do fenômeno.

Nas palavras de Guerra (2011, p.95):

A autoridade do adulto sobre a criança reproduz as formas dominantes de autoridade numa determinada sociedade. Entretanto, autoridade sobre a criança é pensada como natural e não como social. A criança deve submeter-se ao adulto porque lhe é naturalmente superior. Os pais, que assumem esta função por um fato da natureza, têm direitos prioritários sobre a criança. Sua dependência social é transformada em dependência natural. A obediência se torna um dever exclusivo da criança, e sua revolta é encarada pelo adulto como uma transgressão aos direitos do próprio adulto. De modo geral, a obediência da criança aos adultos é vista como fundamental e a autoridade dos adultos é sempre exercida, invocando o bem da criança, sendo os protestos desta última posicionados como nulos. Ao se pensar como natural a autoridade do adulto sobre a criança está-se de certa forma justificando-a, sabendo-se que sob certas circunstâncias ela não é justa.

Por conseguinte, Santiago e Mattioli (2009) ressaltam que a criança em seu processo de desenvolvimento psíquico e de apropriação da cultura elabora seus conceitos a partir de sua realidade e condições concretas de vida. De acordo com as autoras, em situações de violência doméstica contra crianças e adolescentes é muito comum as vítimas não perceberem o prejuízo da violência para o seu desenvolvimento humano e terem uma visão cristalizada da violência que sofrem como sendo algo que tem uma realidade própria e a ela devem se submeter. Afirmam as autoras, que por estar numa espécie de dependência socioafetiva dos adultos, crianças e adolescentes se submetem aos seus cuidadores como forma de suprir suas necessidades em um mundo pensado a partir dos adultos e de uma sociedade que naturaliza o abuso de poder de um sobre o outro. O traço comum

dessa relação é uma assimetria de poder autorizada e interiorizada socialmente para justificar atos habituais de violência de pais contra filhos.

Como bem explicitou Lane (2004 b, p.83), ao discorrer sobre a formação e compreensão do homem:

O indivíduo, na sua relação com o ambiente social, interioriza o mundo como realidade concreta, subjetiva, na medida em que é pertinente ao indivíduo em questão, e que por sua vez se exterioriza em seus comportamentos. Esta interiorização-exteriorização obedece a uma dialética em que a percepção do mundo se faz de acordo com o que já foi interiorizado, e a exteriorização do sujeito no mundo se faz conforme sua percepção das coisas existentes. Assim a capacidade de resposta do homem decorre de sua adaptação ao meio no qual ele se insere, sendo que as atividades tendem a se repetir quando os resultados são positivos para o indivíduo, fazendo com que estas atividades se tornem habituais. Todos os processos de formação de hábitos antecedem a institucionalização dos membros, esta ocorrendo sempre quando as atividades tomadas hábitos se amoldam em tipos de ações que são executadas por determinados indivíduos.

Em se tratando da relação parental, há de considerar que os pais exercem poder sobre os filhos e o utilizam em certas situações para praticar a violência. Como lembra Martín-Baró (1988, 2003), poder não deve ser confundido com a violência. De acordo com este autor, as relações de poder ocorrem nas relações sociais, o que significa que essas, com muita frequência, são marcadas por um caráter de oposição e conflito. Para manter o poder sobre o outro, um dos sujeitos possui algo que o outro não possui, seja qualitativa ou quantitativamente, ou se possui, possui em menor grau.

O efeito que o poder causa nas relações sociais é a submissão e a obediência de um a partir do domínio e autoridade do outro, que é imposta, muitas vezes, a partir de atos violentos. A violência carrega em si uma ideologia que dissimula esta dominação, oculta as desigualdades das relações sociais de poder, de forma a atribuir unicamente aos indivíduos a responsabilidade por suas condições sociais.

Produzida e transmitida socialmente, essa ideologia que se mantém na relação entre indivíduo e sociedade, cria modos de ser, apodera-se das relações interpessoais, nega o caráter humano e desumaniza o outro, que passa a ser considerado estorvo, coisa (MARTÍN-BARÓ, 1988; 1990; 2003).

No caso específico da violência doméstica contra crianças e adolescentes, os adultos estão em um estágio de desenvolvimento físico, cognitivo, psicológico,

cultural e econômico mais adiantado do que a vítima, o que demonstra superioridade sobre a criança e o adolescente. Esta assimetria expressa uma relação de tensão entre eles que são opostos na unidade e ao mesmo tempo se complementam.

A violência vivenciada e construída na relação concreta entre pais e filhos tem sua articulação com relações sociais gerais e específicas de exploração de forças desiguais, em consonância com os valores morais da sociedade em que ela se manifesta. Olhar ao contrário seria uma visão reducionista do fenômeno.

O poder quando materializado na violência de pais contra filhos, é um poder despótico que produz intencionalmente uma relação de dominação em que a criança e o adolescente formam o lado desfavorecido. Entretanto, é também fundamental não confundir essa relação de maneira linear como simplesmente causa e efeito, mas como resultado interativo de várias causas sócio-históricas e afetivas que reverberam de forma indiscriminada na relação pais e filhos. Ou seja, o fenômeno é multifatorial.

Em uma sociedade que preza pela ordem e disciplina, ao estilo patriarcal, a marca da cultura que preconiza a questão do poder na relação pais e filhos não deixa de estar atrelada ao seu abuso e arbitrariedade. Para Martín-Baró (1988), o poder também é cambiante, no sentido de que se pode exercer poder sobre o outro em alguns aspectos da vida social, mas não necessariamente em outros momentos. Podemos pensar, por exemplo, em um chefe de família que exerce seu poder de forma autoritária e coercitiva com seus filhos e esposa, mas que por ser também um trabalhador pode estar sobre o julgo de uma gerência autoritária e coercitiva. Isso também pode ser aplicado em situações onde o agredido passa a ser o agressor, na medida em que dentro de determinadas condições pode reproduzir a violência que sofreu. A partir das colocações de Martín-Baró (1988, 2003) é fundamental entendermos a relação vítima e agressor como um sistema circular que rompe com o direito à igualdade entre os homens.

Ainda de acordo com Martín-Baró (2003), os atos de violência, dependendo do contexto histórico e social, recebem valores positivos ou negativos, sendo que isso se relaciona com o significado e a justificativa que o sujeito ou o grupo atribui a esses atos.

O debate da relação dialética entre vítima e agressor nos leva a identificar que a violência doméstica, que se faz presente no cotidiano de muitas crianças e adolescentes, não é resultado de condições naturais de existência dos seres humanos. Ela se constrói e manifesta-se socialmente, numa relação onde os sujeitos do conflito expressam comportamentos e discursos de uma determinada sociedade.

Desse modo, é necessário, como apontou Martín-Baró (1988, 2003), que a análise dos atos de violência e/ou agressão considere as normas culturais, sociais, subjetivas e os costumes que perpassam o contexto imediato onde ocorrem as situações de violência. Nesse sentido, a abordagem psicossocial da violência, defendida por Martín-Baró, nos mostra que ela ocorre vinculada a um campo social e articulada a um contexto grupal. Acerca dessa questão, o item a seguir pretende nos oferecer elementos para pensarmos a superação da violência parental, trazendo para esta reflexão o processo de conscientização como uma possibilidade de proporcionar a construção de uma nova dinâmica familiar, abrindo espaço para o estabelecimento de vínculos que podem possibilitar a transformação de situações-limite (FREIRE, 2013^a) vivenciadas pelos pais.

2.3. Conscientização como componente do processo de superação da violência de pais contra filhos

O termo conscientização dentro do campo da Psicologia Social Comunitária e da Educação Popular Freireana é um conceito fundamental para pensarmos qualquer trabalho comunitário e intervenção psicossocial. Discorrer sobre este conceito implica entendê-lo como um processo dialético e um fenômeno em movimento, não sendo algo que se dá ao outro, mas que se constrói no encontro com o outro. Processo esse que é marcado pela multiplicidade de concepções de mundo, de vida e de conhecimento, pois cada indivíduo tem sua historicidade, sua subjetividade e vivencia de maneira diferente as diversas situações-limite que dão significado e sentido a sua existência subjetiva e concreta.

Muito utilizado por Paulo Freire, embora não tenha sido por ele criado, o termo conscientização¹⁰ refere-se ao desenvolvimento crítico de tomada de consciência, sendo um processo exclusivamente humano. Ao considerar a conscientização como um processo realizado unicamente pelos seres humanos, Freire (2001, 1982) considera que os homens são seres abertos para o mundo e, portanto, com capacidade de discernir e de estabelecer relações com a realidade, o que o diferencia do animal que apenas mantém contato com a realidade e a ela ficam aderidos. Diferentemente do animal, o homem, como ser da práxis, pode intervir no mundo e distanciar-se da natureza para transformá-la de acordo com a sua necessidade e com isso transformar-se. Freire (2001), ao discutir o processo de conscientização, atribui ao homem a vocação ontológica de ser sujeito e não objeto. Apóia-se na ideia de que a capacidade que o homem tem de discernir criticamente sobre si e sobre o mundo permite-lhe conscientizar-se de sua história e a história das relações humanas.

Nas próprias palavras de Freire (2001, p.30), o processo de conscientização

implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica. A conscientização é, neste sentido, um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais se *des-vela* a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em *estar frente à realidade* assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da *práxis*, ou melhor, sem o ato ação-reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens. Por isso mesmo, a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. (grifos do autor)

Partindo desse conceito, podemos entender que o fenômeno da conscientização, que na própria grafia da palavra já traz explícita a ideia de movimento, nos possibilita entendê-la também como uma ação política entre os homens e uma compreensão crítica desses como seres existentes *no* e *com* o mundo (FREIRE, 2001). Tendo nessa preocupação política, o sentido de contribuir

¹⁰ No livro Conscientização: teoria e prática da libertação: Uma introdução ao Pensamento de Paulo Freire, o autor Paulo Freire explica ao leitor que o termo conscientização por ele adotado foi criado por uma equipe de professores do Instituto Superior de Estudos Brasileiros por volta de 1964. Faziam parte dessa equipe o filósofo Álvaro Pinto e o professor Guerreiro.

para a construção de relações sociais que desfaçam as amarras entre opressores e oprimidos, consciência e alienação e que favoreçam uma vida cotidiana pautada na igualdade, na cooperação, na dignidade, no respeito e na justiça.

Dessa maneira, a compreensão que se adota do termo conscientização é de transformação social e pessoal, que supere criticamente as aparências que alimentam e aprisionam o funcionamento de relações e condições concretas de vidas marcadas pela violência, opressão, marginalização e exclusão social (FREIRE, 2001; FREITAS, 2010). E que ao superar tais condições estruturais e conjunturais possibilitem a criação de redes mais solidárias e dignas entre as pessoas, de forma a eliminar posturas individualistas e egoístas e com isso fortalecer uma perspectiva coletiva e colaborativa de existência (FREITAS, 2010, 2012, 2014).

Freire (1984) ao discorrer sobre o processo de conscientização, nos apresenta três níveis distintos de consciência que estão diretamente relacionadas ao modo de organização material da sociedade: consciência semi-intransitiva, transitivo-ingênua e transitiva crítica.

A consciência semi-intransitiva relaciona-se a uma sociedade fechada, que tende a demarcar nitidamente as relações de poder entre seus membros, no sentido de criar sobreposição de uns sobre outros, e uma mitologização ou mesmo uma explicação mágica sobre a realidade e os fatos cotidianos. A compreensão histórica de formação dos fenômenos sociais é desconsidera ou mesmo desconhecida, resultando num quase “incompromisso do homem com a existência” (FREIRE, 1984, p. 60). A realidade a qual o homem se submete é interpretada como cristalizada e determinada. O fatalismo e a impossibilidade de mudanças demarcam este tipo de consciência que adquire um caráter estático e rígido.

Nesse sentido, fatos cotidianos, como por exemplo, os atos de violência de pais contra filhos, podem não ser entendidos como problemas inerentes a uma realidade histórico-social, e sim como uma forma de demonstração natural da superioridade de uns sobre os outros, ou mesmo creditados ao destino. O caráter de discernir encontra-se nesse tipo de consciência prejudicado, revelando certa simplicidade como: conclusões superficiais e apressadas. As causas problemáticas da vida cotidiana estão fora da realidade objetiva (FREIRE, 2001).

Por consciência transitivo-ingênua, Freire (1984) atribui o fato dela se manifestar em sociedades de transição. Entendida pelo autor como aquelas sociedades que se abrem para novos valores e possibilidade de desalienação. Entretanto, o acirramento entre o que é velho e o que se configura como novo ainda se encontra em um grau de superficialidade que impede o desenvolvimento de uma consciência crítica, pois a simplicidade de explicar e de interpretar os fenômenos sociais e o cotidiano ainda se apresenta carregada de emoção e misticismo, prejudicando a evolução para uma consciência crítica. Cria-se assim, inclusive a ideia de que o passado foi melhor que o presente.

Nas palavras de Vieira e Ximenes (2012, pp. 96-97), “a consciência transitiva ingênua, então, forneceria condições para que se pudesse implantar qualquer tipo de tirania contra os seres humanos, sob a égide de que ‘quem ama protege’”.

A terceira forma de consciência apresentada por Paulo Freire é a consciência transitiva crítica, que corresponde à organização social mais aberta, marcada pelo diálogo e criação de espaços que se voltam para a participação mais direta entre os diversos setores que compõem a sociedade. Neste tipo de organização social, o diálogo e a dialética entre os diferentes é presente e busca-se *des-velar* e transformar a realidade, desmistificando o *status quo*, no sentido de transcender situações-limite e o caráter alienador das práticas sociais, possibilitando ações libertadoras de maneira crítica e pautada no compromisso de eliminar a opressão desumanizante que reduz os homens a situações de coisas (FREIRE, 2001, 2013a). A partir de Paulo Freire, podemos afirmar que a consciência transitiva crítica articula-se com a *práxis* e com uma concepção problematizadora que não se ajusta aos interesses dos opressores, mas que aponta para um projeto de emancipação, que estimula uma ação e uma reflexão crítica com possibilidade de uma ação revolucionária.

No entendimento daquilo que é conscientização, Paulo Freire (2013a, p. 158) concebe que a mesma prepara os homens, “no plano da ação, para a luta contra os obstáculos à sua humanização.” E não há ação sem participação. Nesse sentido, também há de se considerar o termo participação como sendo um elemento chave para se compreender o processo de conscientização, pois o mesmo é um indicador de transformação social (FREITAS, 1998, 2004, 2010; CRUZ, FREITAS E AMORETTI, 2010).

A participação da comunidade em atividades políticas, culturais, familiares, de bairro etc., produz mobilização da consciência a respeito de circunstâncias da vida, transmite padrões de comportamentos e novas formas de aprender estas circunstâncias, o que Montero (1996) denomina de ação conscientizadora e socializante. Assim, a consciência é, por um lado, captação a nível individual da experiência social e pessoal do ser humano e, por outro, é captação da consciência e da ação de um grupo ou classe social (Serrano-García et al., 1992). A consciência política, por exemplo, e em especial, requer uma formação contínua, sistemática e permanente, dentro de um compromisso de ação para transformar a realidade. Dessa forma, se assume o desafio da mudança pessoal em função das metas que se tem e a pessoa se converte em um sujeito político (Hernández, 1996). (CRUZ, FREITAS, AMORETTI, 2010, pp.89-90)

Freire (2001, 2013a, 2013b) destaca que a participação ativa dos indivíduos na construção da história, da sociedade e na transformação da realidade visa superar a alienação de práticas sociais injustas e, conseqüentemente, conduzir à humanização que essas práticas negam aos homens. Paulo Freire, a exemplo de Marx, destaca que os homens constroem a participação sobre condições determinadas a um tipo de projeto de sociedade.

Assim, afirmar que o processo de conscientização é o resultado da dimensão de uma ação e reflexão que possibilita aos indivíduos participarem e perceberem-se como sujeitos históricos e inacabados, capazes de criar uma nova história e uma nova realidade, em busca do ser-mais, pode ser entendido como condição ontológica do ser humano que converte o conscientizado em fator utópico. E para Paulo Freire (2001, pp.32-33):

A utopia exige o conhecimento crítico. É um ato de conhecimento. Eu não posso denunciar a estrutura desumanizante se não a penetro para conhecê-la. Não posso anunciar se não conheço, mas entre o momento do anúncio e a realização do mesmo existe algo que deve ser destacado: é que o anúncio não é anúncio de um anteprojeto, porque é na práxis histórica que o anteprojeto se torna projeto. É atuando que posso transformar meu anteprojeto em projeto. [...] A conscientização está evidentemente ligada à utopia, implica em utopia. Quanto mais conscientizados nos tornamos, mais capacitados estamos para ser anunciadores e denunciadores, graças ao compromisso de transformação que assumimos. [...] A conscientização é isto: tomar posse da realidade; por esta razão, e por causa da radicação utópica que a informa, é desmitologização.

A utopia que Freire (2001) destaca neste excerto, é o movimento da transformação impulsionada pela esperança e que evidentemente se desenvolve a partir de uma aproximação com a realidade concreta (sócio-econômica-política e cultural), daí a importância dela ocorrer na vida cotidiana.

É na materialidade da vida cotidiana das pessoas com as quais Paulo Freire se encontrava e dialogava, a partir do projeto de Educação Popular, que ele operacionalizava a efetivação da conscientização dos seres humanos. Acreditava, assim como outros autores, que é neste espaço social concreto, dialético e particular, em que a vida humana ganha seus porquês, que reside o caráter de superação, desalienação e a transformação de relações sociais que oprimem, exploram e desumanizam os homens em seu cotidiano¹¹ (AGNES HELLER, 2004; FREIRE, 2001; MARTÍN-BARÓ, 1988; FREITAS, 2010, 2014)

A conscientização intensifica a capacidade do homem em desvelar a realidade e o coloca em um movimento libertador, que tem a possibilidade de engajá-lo e integrá-lo em um processo grupal que busque a ruptura das práticas domesticadoras.

2.4. Processo Grupal e compromisso ético- transformador

Martín-Baró (1988) ao expor o processo grupal a partir de uma análise psicossocial, nos oferece o entendimento de que o grupo canaliza as necessidades pessoais, bem como os interesses coletivos, tornando-se uma estrutura que responde as necessidades e os interesses das pessoas que o compõe. Esta concepção nos dá a possibilidade de tecermos algumas reflexões sobre a importância e o papel do grupo no processo de transformação e de educação libertária de seus participantes.

Ao estar inserido em um ou mais grupos o indivíduo configura sua vida cotidiana de acordo com os valores acordados e promovidos coletivamente pelos grupos que ele participa¹² (MARTÍN-BARÓ, 1988). A identificação desses valores

¹¹ Podemos entender a vida cotidiana como sendo o espaço social onde ocorre um conjunto de atividades particulares e coletivas que caracterizam a vida concreta do homem singular e que oferece a criação e reprodução social global. Um espaço onde o homem desempenha seus papéis e vive sua particularidade, mas também um espaço potencial para promover a emancipação e a participação consciente no processo de transformação do cotidiano, não para alcançar interesses unicamente individuais, mas coletivos e grupais.

¹² Martín-Baró (1988) destaca três tipos de grupos: a) Grupo Primário: definido fundamentalmente pelos vínculos interpessoais e pelas características e satisfação de necessidades pessoais. Os membros deste tipo de grupo mantêm entre si relações afetivas e de identificação “com grande dependência mútua” (p.223), sua formação ocorre intencionalmente e ou espontaneamente a partir da iniciativa dos indivíduos; b) Grupo Funcional: São formados por pessoas que cumprem as mesmas funções sociais ou equivalentes e que buscam a satisfação de necessidades sistêmicas; c) Grupos estruturais: buscam a satisfação de interesses de classes e correspondem “à divisão social entre os membros de acordo com os interesses objetivos derivados da propriedade sobre os meios de produção” (p.225).

possibilita que durante um trabalho de intervenção psicossocial sejam observadas as relações que se estabelecem entre os participantes e a compreensão de como esses valores estão sendo interiorizados e externalizados pelo grupo. Isso significa dizer que a atividade realizada em grupo produz efeitos na vida cotidiana de seus participantes.

O trabalho com grupos permite dimensionarmos a importância da ação coletiva e comunitária como instrumento de transformação social e pessoal, aliada a uma prática educativa libertadora. Pois, como bem lembrou Paulo Freire (2013a), o homem não é um ser isolado e desligado do mundo. Os homens vivem em comunhão e é nessa comunhão, na articulação e relação com o outro, que eles se educam e se transformam. Considerando esse aspecto, o paradigma da Educação Popular proposta por Paulo Freire nos oferece a base para compreensão do trabalho com grupos como oportunidade de articular, via o diálogo, uma possível reflexão crítica do real e estimular a conscientização e a mudança da realidade.

Dentro dessa perspectiva, a construção do conhecimento e a compreensão crítica do mundo e de si mesmo ocorre pela troca de experiências de diferentes vivências e situações semelhantes de vida entre os participantes de um grupo. Os diferentes saberes (senso comum e conhecimento científico), valores, normas culturais e sentimentos são aproveitados e problematizados para impulsionar novos conhecimentos. O grupo como espaço de trocas e de reflexões permite aprendizagem e apoio social e afetivo. Quando os participantes de um grupo tornam-se conscientes da relação que estabelecem entre si e passam a atuar em função desta relação, o grupo passa a ter uma realidade psicossocial e uma práxis comprometida com o processo de conscientização e transformação social (MARTÍN-BARÓ, 1988; FREIRE, 2013; FREITAS, 2003, 2010; MONTERO, 2010)

Em várias de suas obras, Paulo Freire (2013^a, 2013b, 1984) destaca que o compromisso com uma práxis que transforme a relação do indivíduo com a realidade, deve romper com dogmas que falseiam esta relação e que colocam os indivíduos uns contra os outros. Freire reconhece que essa práxis deve ser capaz de possibilitar a participação direta dos indivíduos no enfrentamento de suas problemáticas. Por conseguinte, entendemos que isto é um processo libertador e uma atividade solidária, quando considerado o fato de que o processo grupal pressupõe vínculos e trocas simbólicas entre seus membros. Trata-se também de

um caráter político que fundamenta a superação dos fatalismos que se impõem aos indivíduos por meio de relações opressoras, que buscam desfazer a coletividade e a participação ativa dos indivíduos no seu próprio processo de humanização, entendida como vocação histórico-ontológica do ser humano.

No projeto defendido por Paulo Freire e pela Psicologia Social Comunitária, tem-se como premissa que o sujeito não deve ser tomado e entendido como segunda instância e deslocado da sociedade, mas na implicação dialética com a realidade na qual ele está inserido. O que significa dizer, pelas palavras de Martín-Baró (1988), que em seu caráter dialético, o pessoal conflui com o social e o social se individualiza.

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na “inversão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens. Ao fazer-se opressora, a realidade implica a existência dos que oprimem e dos que são oprimidos. Estes, a quem cabe realmente lutar por sua libertação juntamente com os que com eles em verdade se solidarizam, precisam ganhar a consciência crítica da opressão, na práxis desta busca. (FREIRE, 2013a, p.51-52)

Paulo Freire (2013a) explicita também que a superação das posições imobilistas proporcionadas por uma educação bancária, que elimina o saber do educando e o adapta às determinações de um sistema opressor, mantido a custas de “cultura do silêncio”, pode ser alcançada por meio de uma educação dialógica que desmistifica a realidade opressora e a problematiza instrumentalizando intelectualmente o indivíduo para alcançar a superação e transformação dessa realidade. Nesse tipo de educação, a noção de indivíduo que aprende como um ser passivo é desmistificada e abre-se espaço para a valorização de sua participação ativa no processo educativo, que é visto como uma forma de intervenção no mundo e ato político (FREIRE, 2013; FREITAS, 2007). Tal entendimento é corroborado pela Psicologia Social Comunitária ao valorizar o processo grupal em seu movimento ativo e com potencialidade criativa e libertária de seus participantes.

Para Freitas (2007) o fato de haver uma mesma origem epistemológica entre os ideais da Psicologia Social Comunitária e da Educação Popular torna possível a consonância entre as duas, pois ambas se sustentam no compromisso ético e político de viabilizar processos de emancipação e superação das condições de opressão a qual as pessoas estão expostas.

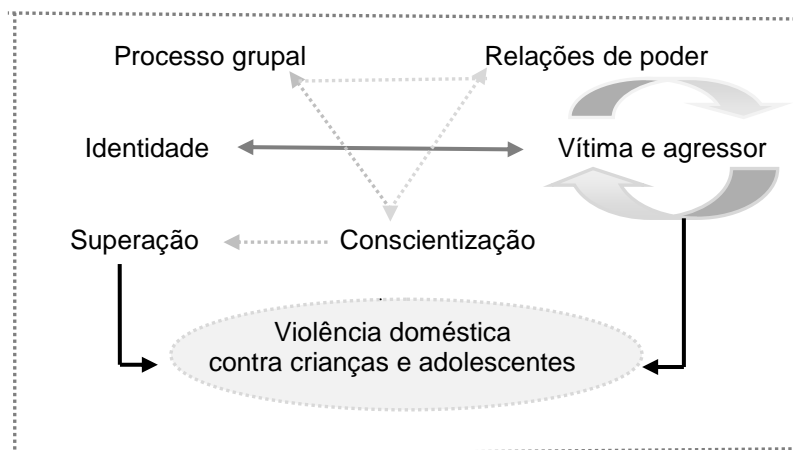
Nesse sentido, pensando o processo grupal, pelos escritos de Silva Lane (2004b), e de sua articulação com a transformação dos sujeitos, torna-se necessário pontuar que, todo grupo se forma a partir de uma instituição (família, fábrica, universidade, estado), sendo fundamental a análise do tipo de inserção do grupo nestas instituições, se foi criado ou surgiu de forma espontânea e com que finalidade e funções. Essas observações se tornam importantes, se considerado o fato de que a não observação desses quesitos pode mascarar as determinações concretas de seu surgimento, bem como reproduzir a lógica dominador-dominado e não estar a serviço da transformação pessoal e social.

Ademais, entender os processos de educação parental nos moldes freireanos, enquanto prática de transformação e mudança, é defender a centralidade política, social e cultural das relações entre os sujeitos e suas experiências.

Desta forma, o próprio dos homens é estar, como consciência de si e do mundo, em relação de enfrentamento de sua realidade em que, historicamente, se dão as “situações-limite”. E este enfrentamento com a realidade para a superação dos obstáculos só pode ser feito historicamente, como historicamente se objetivam as “situações-limite”. (FREIRE, 2013a, p.126)

Esse movimento implica tomar consciência da situação em que se encontra e as possibilidades para a sua superação, condição *sine qua non* para sua libertação.

Figura 08 - Aspectos a considerar no entendimento do processo de violência de pais contra filhos, a partir da reflexão do capítulo II desta tese



CAPÍTULO III

3. A PRÁXIS PROFISSIONAL NOS CONTEXTOS DE VIOLÊNCIA DE PAIS CONTRA FILHOS, À LUZ DA PSICOLOGIA SOCIAL COMUNITÁRIA

O presente capítulo tem como objetivo fazer uma reflexão sobre o processo de intervenção psicossocial com famílias em situação de violência doméstica contra crianças e adolescentes, especificamente no que tange a práxis profissional orientada pela Psicologia Social Comunitária e a Educação Popular. Para o entendimento dessa questão o texto será dividido em dois momentos. Na primeira parte tecemos considerações sobre a centralidade do trabalho psicossocial com famílias nas políticas públicas de Assistência Social, para num segundo momento dissertarmos sobre o entendimento de intervenção psicossocial como configuração de uma práxis ético-política na superação de violações de direitos e finalizamos com a descrição da experiência de trabalho na modalidade Grupo de Pais realizado no Centro de Referência Especializado de Assistência Social e que serviu de apoio para a realização desta pesquisa de doutorado. Esclarecemos que a apresentação dessa experiência é resultado do saber-fazer do autor desta tese, enquanto trabalhador inserido na Política Pública de Assistência Social.

3.1. O trabalho psicossocial com famílias, na ótica da Psicologia Social Comunitária

A centralidade do trabalho com as famílias no âmbito das políticas públicas de Assistência Social, Educação e Saúde expressa a importância de pensarmos uma metodologia de intervenção psicossocial que leve em consideração o grupo familiar como sujeito social ativo e fundamental no processo de transformação da sociedade e da emancipação humana, e que possibilite aos seus membros a libertação de formas desumanas de vida.

Ao voltarmos nossa atenção para a compreensão de que as Políticas Públicas de Saúde e de Assistência Social, em consonância com a Constituição Federal de 1988, assumem a família como base da sociedade incluindo-a como diretriz na implantação de seus serviços e protegida pelo Estado, verificamos com

o suporte do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e do Sistema Único de Saúde (SUS), vários programas sociais sendo executados, como por exemplo, o Programa de Saúde da Família (PSF), em 1994, posteriormente substituído pela Estratégia da Saúde da Família (ESF), em 2000, no âmbito do SUS, o Programa de Atenção Integral às Famílias (PAIF) e o Serviço de Proteção e Atendimento Especializado às Famílias e Indivíduos (PAEFI), no âmbito do SUAS, que apostam na família e direcionam seus olhares para sua centralidade como forma de garantir uma convivência familiar e comunitária mais democrática, cidadã e solidária.

Considerando a ideia de que a família possui uma função social, política, econômica, cultural e de reprodução de relações sociais mais amplas, o trabalho psicossocial desenvolvido com ela deve primar pelo processo reflexivo e problematizador das demandas individuais apresentadas pela família, sem desconsiderar que essas demandas também são coletivas e da ordem da sociabilidade. Ignorar estas observações pode contribuir para a naturalização e culpabilização da própria família frente as suas situações-limite (FREIRE, 2013a) e resultar em processos de intervenções que podem assumir facilmente uma perspectiva assistencialista, paternalista, policlesca e psicologizante de problemas que são sociais.

Um trabalho psicossocial crítico e pautado na emancipação humana, que seja realizado com e para as famílias, pode oferecer subsídios para uma tendência protetiva e de cuidado entre os diversos indivíduos que a compõe. Ao direcionar o foco para a família e suas necessidades, considera-se seu contexto histórico e suas relações sociais, dando prioridade para o trabalho coletivo, no qual a equipe técnica e as famílias se reconhecem e se comprometem com o processo de mudança e de transformação.

Com base nisso, o trabalho psicossocial com famílias, nas práticas da Psicologia Social Comunitária, deve assumir também uma ação pedagógico-formativa relacionada à vida cotidiana das pessoas e dirigida aos processos de conscientização e de participação (FREITAS, 2003, 2007, 2012; MONTERO, 2010). Para Freitas (2012), todo trabalho orientado pela Psicologia Social Comunitária deve de tal modo ampliar e fortalecer tais processos, de forma que maximizem também as redes de solidariedade e cooperação entre os indivíduos, a família e a comunidade.

Freitas (2010, p.91) destaca a necessidade de apreendermos nos trabalhos psicossociais, “uma visão da totalidade histórica sobre os determinantes dos problemas nos quais vive a população e sobre como sua dinâmica psicossocial é (des)construída”.

Ao longo de seus escritos, Freitas (2007, 2012, 2014, 2015) explicita a relevância do trabalho psicossocial em coerência com a proposta libertadora e de transformação social, seja por meio de ações pontuais e específicas, quando os problemas já estão localizados, seja na perspectiva da prevenção. A autora aponta também que tal trabalho deve ser realizado no campo da interdisciplinaridade como forma ampliada de intervir sobre a realidade e potenciar o trabalho conjunto.

Fundamentados em Freitas (2012, 2014) e Montero (2014), destacamos outros elementos importantes para o trabalho psicossocial com famílias:

- a construção de uma relação dialética na produção de conhecimentos;
- ao amplo enfoque no compromisso ético-político com as práticas psicossociais;
- a análise macro e microsocial das demandas de intervenção;
- ao entendimento dos fenômenos sociais em sua historicidade;
- a compreensão de que a família é formada por sujeitos históricos e ativos;
- ao fortalecimento de redes de solidariedade entre as famílias e a comunidade;
- ao cotidiano familiar e social como espaço marcado pela contradição dialética que permitem tanto o processo de conscientização quanto o de alienação das relações interpessoais e comunitárias;

As contribuições de Freitas (2003, 2007, 2012, 2014) e Montero (2004, 2006, 2010) sugerem que todo trabalho psicossocial é uma intervenção praxica que implica uma reflexão crítica permanente e uma ação problematizadora da realidade concreta das famílias, “dos cotidianos de existência das pessoas e as redes de convivência comunitária que constroem” (FREITAS, 2008, p.26).

Pautar o trabalho psicossocial com famílias, com as concepções defendidas pela Psicologia Social Comunitária, implica atuar e intervir intencionalmente para o desenvolvimento de relações sociais, comunitárias e familiares mais afetivas, políticas, conscientes e éticas. Trabalhar dentro desses aspectos, implica uma

intervenção que reconheça que as fragilidades das famílias, atendidas pelas políticas públicas, estão relacionadas a um conjunto de riscos sociais, vulnerabilidades e condições de opressão que se estabelecem de formas diversas entre o social e o psíquico.

Neste complexo cenário, ressaltamos que a abordagem psicossocial, que é fundamentalmente interdisciplinar, mostra-se pertinente para o trabalho e desenvolvimento de ações com essas famílias. Diante disso, propomos uma reflexão sobre intervenção psicossocial, a partir das contribuições da Psicologia Social Comunitária, como estratégia de uma atuação profissional capaz de potencializar o grupo familiar, tornando-o protagonistas no processo de mudança e transformação pessoal e social.

3.2. Intervenção psicossocial como práxis ético-política

A intervenção psicossocial entendida como práxis ético-política é considerada como sendo o compromisso legítimo do profissional com questões concretas que norteiam a vida cotidiana dos indivíduos e que refletem, a partir do contexto social em que estão inseridos, a realidade dos fenômenos a que estão expostos diariamente e com a possibilidades de transformação dessa realidade.

É política porque enquanto práxis é uma atividade de transformação que implica o posicionar-se a favor de um projeto social emancipador e de caráter democrático. Política porque se insere na luta pela justiça social, pela cidadania, pela garantia dos direitos, pela consolidação de uma sociedade hegemônica pautada na equidade entre os homens, no fortalecimento dos indivíduos ou dos grupos e na valorização dos diversos conhecimentos (FREITAS, 2010; MONTERO, 2010). Compreendemos assim, que uma intervenção psicossocial não se dicotomiza, no sentido de separar os indivíduos de seu contexto sócio-histórico, ao contrário, compreendendo-os em sua integralidade e valoriza a participação ativa desses indivíduos que em conjunto com os profissionais elaboram o projeto que norteará o processo de intervenção psicossocial.

A partir da Psicologia Social Comunitária e da Educação Popular entendemos que uma intervenção psicossocial não é resultado de um agente externo que impõe aos indivíduos, que formam o grupo e ou a comunidade na qual

se realiza a intervenção, seu saber fazer e pensar de forma a considerá-los incapazes. A práxis do profissional implica ações de melhoria de vida das pessoas, “tomando-as como referência para isso, e ações e intervenções comunitárias que tenham importância e sentido na vida das pessoas e da comunidade” (FREITAS, 2010, p.86) de forma a materializá-las no cotidiano (FREITAS, 2003, 2014; FREIRE, 2010; MONTERO, 2010). Tal prática rompe com o pragmatismo de intervenções que carregam em seu bojo o normativismo e o dogmatismo que buscam dar explicações universalizantes, quando não moralizantes, às problemáticas da vida cotidiana, numa tentativa de emoldurar o público-participante da intervenção e suas relações.

Considerar este aspecto é fundamental para a compreensão da dimensão ética que deve sempre nortear qualquer processo de intervenção psicossocial, pois manter um compromisso com o respeito e a diversidade da vida cotidiana, em suas distintas manifestações de sofrimento e possibilidades de superação, facilita a identificação e a análise de demandas de nível individual e as de nível coletivo. Uma intervenção psicossocial, à luz da Psicologia Social Comunitária, assume o compromisso ético com a dimensão de uma atuação praxiológica que elimina a reprodução alienante, que demarca as relações de exploração e marginalização de diversos segmentos da população. Em efeito, isso significa manter o compromisso da intervenção com formas mais dignas de vida e a construção de uma consciência crítica que deve ser reconhecida em sua materialidade sócio-histórica para que sejam consideradas alternativas concretas de ações emancipatórias e plenas de autonomia.

É ética porque se pauta nesses ideais e na plena possibilidade ontológica do sujeito em “ser-mais” e de transformar as condições de sua existência, como bem se referiu Paulo Freire (2013a) em sua obra *Pedagogia do Oprimido*. Enfatizando o caráter libertador e a conscientização, processos caros à Educação Popular Freireana e a Psicologia Social Comunitária, entendemos que a intervenção psicossocial é uma práxis que se desenvolve no *continuum* ação-reflexão-ação, processo que por excelência deve ser dialógico e participativo.

A importância do diálogo entre os diversos atores envolvidos nas ações de intervenção psicossocial possibilita que algumas implicações para os processos de conscientização e de participação dos indivíduos sejam problematizadas e que

tensões presentes nessa relação possam ser superadas. A este respeito, Freitas (2010) nos oferece algumas reflexões que possibilitam nosso entendimento de que o trabalho de intervenção psicossocial é um campo dinâmico e dialético, formado por demandas e dimensões externas e internas estabelecidas na relação entre os profissionais e a população alvo dessa intervenção.

Para Freitas (2012, 2010, 2003, 2005, 1998) é preciso o reconhecimento dessas demandas e do aspecto ativo dos sujeitos envolvidos na ação da intervenção psicossocial. Decorre dessa observação que a intervenção psicossocial não é realizada no vácuo da participação profissional-população e/ou no isolamento do profissional com a comunidade, ou com os usuários dos equipamentos sociais, onde ele presta seus serviços. Como processo, a intervenção psicossocial não é uma atividade solitária. Ela implica relações concretas com os outros.

Assumir esta perspectiva torna-se fundamental, visto que para a Psicologia Social Comunitária e a Educação Popular as relações concretas cotidianas oferecem possibilidades de educar e politizar (FREITAS, 2003, 2012) todos os envolvidos na proposta de intervenção. Ademais, segundo Freitas (2005, 2010), todo trabalho de intervenção e prática psicossocial parte inicialmente de dois projetos políticos que podem muitas vezes ser distintos entre si. Um que representa o projeto político dos profissionais e outro da população.

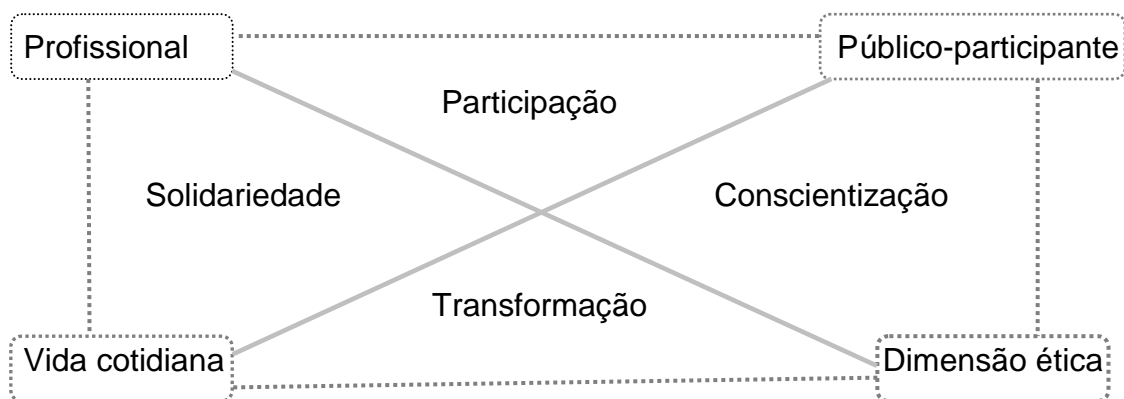
O desafio é conjugar esses dois projetos ao ponto de criar uma interação que possibilite um projeto comum e conjunto que possa ser a “síntese de suas posições e concepções de mundo e de vida” (FREITAS, 2010, p.95) e que vise processos de fortalecimento das pessoas, bem como o processo de conscientização, a partir daquilo que é significativo para elas (FREITAS, 2012; MONTERO, 2010).

Decorre daí a necessidade de compreender o processo de participar (como acontece e o que se faz para participar) e suas repercussões em nossa consciência, as quais podem resultar em relações de oposição, de confronto, de negociação e/ou de concordância, apontando para tensões ou rompimentos entre essas categorias. Assim, podem-se derivar desta análise a identificação e explicitação do Projeto Político existente, construído a partir das diferentes ações travadas nas interações desses dois atores. Se, antes, cada um deles possuía um projeto político sobre a sociedade e sua inserção nela, e sua identidade apresentava-se configurada de uma maneira, agora, após as interações e relações

travadas pode-se, então, indagar qual projeto político estaria existindo. (FREITAS, 2010, p.94-95)

A seguir esquematizamos, na figura 09, o que chamamos de práxis de intervenção psicossocial, na ótica da Psicologia Social Comunitária, baseados nos estudos de Freitas (2012, 2010, 2003, 2005, 1998); Paulo Freire (2010a); Montero (2010).

Figura 09 - Práxis de Intervenção Psicossocial, na ótica da Psicologia Social Comunitária, associando aportes de Freitas, Montero e Freire



Fonte: Maria de Fátima Quintal de Freitas (2012, 2010, 2003, 2005, 1998); Paulo Freire (2010a) e Maritza Montero (2010)

3.3. Por uma intervenção psicossocial no contexto de violência de pais contra filhos

É no espaço cotidiano e nas relações interpessoais que aí se configuram que as intervenções psicossociais articuladas pelos ângulos da participação, conscientização, transformação e solidariedade, adquirem sentido de superação de situações de vulnerabilidade social e de violação de direitos. Como visto, em momento anterior, há na vida cotidiana uma assimetria na relação de poder entre as pessoas e é inegável, também, que é a partir das experiências e vivências que nela ocorrem que se pode trabalhar diretamente na problematização e reconhecimento desta desigualdade.

Criada pela própria humanidade para submeter seus pares a sua vontade e exploração, essa assimetria coloca uns contra os outros, oprime de diversas formas e em diversos contextos.

Entre essas formas de exercício desigual e opressor do poder estão as que se exercem na família, as quais ocasionam graves formas de dependência, subordinação e exploração, agravadas quando são acompanhadas de violência física e verbal (o que é frequente). Trata-se aqui de um poder despótico que podem exercer os adultos, de qualquer gênero, sobre as crianças; os homens sobre as mulheres; certos grupos etários sobre outros; assim como as diversas e cruéis formas de maus tratos e abuso que podem gerar apatia, temor ou mais violência. (MONTERO, 2010, p.76)

No caso específico deste estudo, as possibilidades de intervenção psicossocial em situações de violência de pais contra filhos envolvem forte compromisso coletivo, que priorize a desconstrução dessa assimetria e a construção de relações familiares e comunitárias mais protetivas.

Por esta razão, recolocamos que no campo da Psicologia Social Comunitária, uma intervenção psicossocial deve partir de uma perspectiva crítica e dialógica, de valorização das crenças, dos valores e do conhecimento popular, com o firme propósito de desenvolver o processo de conscientização e a identificação das ideologias que sustentam os vários níveis e formas de relações interpessoais na vida cotidiana (LANE, 2004a; FREITAS, 1996, 2003, 2005, 2010, 2015; MARTÍN-BARÓ, 1988, 2003; HELLER, 2004; MONTERO, 2004, 2006, 2010).

É neste espaço, que é público e privado, que os problemas relativos aos determinantes estruturais da violência de pais contra filhos devem ser apreendidos, como possibilidade de construir estratégias para o seu enfrentamento e superação.

Temos visto, em estudos de Freitas (2003, 2004, 2005, 2010, 2012, 2014), Zonta (2010) e Montero (2010), que o trabalho de intervenção psicossocial possibilita a formação e identificação de uma rede de apoio social e afetiva entre os participantes, permitindo-lhes um processo libertador que colabora para que eles desenvolvam um sentido de si mesmo e de sua relação com o mundo, de forma mais consciente e crítica possível. Nestes espaços coletivos, conhecimentos são compartilhados e refletidos de forma a possibilitar o fortalecimento das pessoas, do grupo e da comunidade.

Acreditamos que o intercâmbio de conhecimentos e de reflexões conjuntas entre pais, que praticaram alguma forma de violência contra os filhos, pode mostrar pontos essenciais na problematização de saberes e práticas educativas não-violentas e a dimensão psicossocial dos padrões de relacionamento parental. O trabalho de intervenção psicossocial pode ser uma possibilidade de configurar novas formas de interação afetiva na vida da família e contribuir positivamente para a relação pais e filhos. Além de oferecer um espaço contextualizado de discussão.

Quando afirmamos, anteriormente, que o fenômeno da violência doméstica infanto-juvenil tem uma dimensão histórica e psicossocial, e que para compreendê-la é necessário situá-la no tempo e no espaço, consideramos também que a família é síntese das condições sociais concretas que a determinam e a constituem. Feita esta consideração, entendermos que o uso da violência contra crianças e adolescentes favorece o desenvolvimento de um processo social desigual, humilhante e muitas vezes fatalista, que contribui para forjar identidades submissas, que se não consideradas como processo psicossocial, com amplas possibilidades de superação, podem acarretar prescrições moralistas e deslocadas das determinações históricas e sociais, gerando intervenções adaptacionistas.

Intervir de modo libertador com as famílias, implica trabalhar com a possibilidade real de transformação e abertura de espaços para que a família realize análises críticas das desigualdades e, coletivamente, compreenda as particularidades do processo histórico e psicossocial da violência contra crianças e adolescentes.

Defendemos que os elementos que compõem uma proposta de intervenção psicossocial, em situação de violência de pais contra filhos, devem desenvolver processos de atividades transformadoras dos participantes a respeito de suas práticas inadequadas de educação dos filhos, sem, entretanto, culpabilizá-los e adaptá-los socialmente. A realização de intervenções psicossociais deve possibilitar aos envolvidos uma participação direta no enfrentamento de suas problemáticas. Como pontua Freitas (2010), as propostas de intervenção no âmbito da Psicologia Social Comunitária não se configuram como um trabalho assistencialista e reducionista a respeito dos problemas cotidianos enfrentados pelas pessoas. A construção da intervenção deve ser um processo participativo

desenvolvido na relação profissional e público-alvo e reforçada pela criatividade, afetividade e pela capacitação teórica e técnica do profissional.

Foi nessa direção que protagonizamos a elaboração e a realização de uma proposta de intervenção psicossocial, na modalidade Grupo de Pais, junto às famílias encaminhadas ao CREAS e que passaremos a relatar na sequência.

3.4. A proposta de trabalho na modalidade Grupo de Pais: Relato de uma experiência no CREAS

A experiência aqui apresentada aconteceu no âmbito de nossa formação em trabalho e durante os três primeiros semestres do curso de doutorado. Neste percurso, o registro desta intervenção foi realizado na forma de anotações e relatórios de acompanhamento das famílias e dos grupos. Tal experiência será sistematizada no item 3.4.2, como forma de contribuir para o trabalho psicossocial em situação de violência de pais contra filhos.

Participaram ativamente na elaboração desta proposta de intervenção, a equipe técnica¹³ do CREAS, onde esta experiência foi vivenciada. A oferta dos Grupos de Pais iniciou-se em meados do ano de 2012 e ocorreu até o primeiro semestre do ano de 2015, atendendo um número estimado de 50 famílias. Nesse período de tempo foram realizados 05 grupos. Todos os grupos ocorreram no período noturno.

Frequentaram os encontros dos Grupos de Pais, pessoas que tinham dificuldades de se ausentar de seus locais de trabalho para comparecerem aos atendimentos no CREAS, durante o período diurno. Além desse critério de inclusão, outros dois foram adotados como: a) pais maiores de 18 anos sem histórico de algum tipo de transtorno mental e de acompanhamento psiquiátrico; b) casos em que ocorreu algum tipo de violência física, psicológica e negligência contra criança e adolescentes perpetrada por um ou mais cuidadores (i.e., pai, mãe, padrasto, madrasta, tios, tias, avós, avôs).

Os grupos ocorreram na unidade do CREAS, em uma sala com capacidade para mais ou menos 30 pessoas. Cada grupo foi composto por 12 a 15 participantes, que se reuniam em um dia específico da semana.

¹³ Na ocasião a equipe técnica do CREAS responsável pelo trabalho de intervenção na modalidade Grupo de Pais era formada por um psicólogo, uma psicóloga, uma pedagoga e uma assistente social.

O total de encontros dos grupos foi de 10 a 12 encontros (Apêndice 01), conforme disponibilidade dos participantes e da equipe técnica.

A duração de cada encontro foi fixada em uma hora e trinta minutos, não incluindo o tempo para o lanche servido sempre no final de cada encontro.

Os Grupos de Pais seguiram as premissas do grupo fechado, ou seja, depois do primeiro encontro não entravam novos participantes para não desorganizar os primeiros momentos de criação de vínculo com a equipe técnica.

O trabalho partiu da perspectiva da Psicologia Social Comunitária e da Educação Popular Freireana entendendo que uma intervenção psicossocial não é o resultado exclusivo da ação dos profissionais sobre os participantes, de forma a impor seu saber fazer e pensar. Mas sim um processo participativo (FREITAS, 2010, 2014; FREIRE, 2010, MONTEIRO, 2010), mediado por atividades que são significativas para profissionais e pais. Quando desenvolvemos os Grupos de Pais, pautamos na horizontalidade da participação, de modo que os encontros incorporassem o conhecimento científico e o conhecimento popular sobre as situações de violência na relação pais e filhos.

Nessa medida, a prática profissional vivenciada procurou romper com o pragmatismo de intervenções que carregam em sua dimensão metodológica e epistemológica o normativismo e o dogmatismo de dar explicações universalizantes, quando não moralizantes e psicologizantes para as problemáticas da vida cotidiana (FREITAS, 2014).

O cuidado para que o trabalho não se limitasse a um treinamento de pais se constituiu em reflexão constante sobre nossas práticas profissionais no equipamento do CREAS.

Cada encontro foi pensado considerando as demandas dos participantes e planejado no sentido de possibilitar-lhes um espaço para expressarem suas dificuldades e sofrimentos, bem como pudessem brincar, relaxar e sair da rotina de trabalho. Os grupos não tiveram caráter de terapia.

3.4.1. O início do processo de formação dos Grupos de Pais

Os Grupos de Pais foram formados a partir dos encaminhamentos das famílias, realizados pelo Conselho Tutelar e pela Vara da Infância e Juventude ao CREAS, devido à situação de violência dos pais contra os filhos. Após

encaminhamentos, a equipe técnica do CREAS realizava visita domiciliar para as famílias com o objetivo de compreender o ambiente familiar e comunitário no qual elas estavam inseridas, bem como apresentar os serviços do CREAS e estabelecer vínculos para os futuros atendimentos.

Durante o processo de atendimento no CREAS, outras visitas domiciliares foram realizadas às famílias como estratégia que possibilitava a equipe ir ao encontro da rotina familiar para além do espaço físico do CREAS, a fim de acompanhar as condições familiares de proteção, cuidado e responsabilidade dos pais em relação aos filhos.

Como instrumento de acompanhamento familiar, a visita domiciliar também oportunizava uma visão mais abrangente dos casos familiares, o que colaborava para que a equipe realizasse novos encaminhamentos à rede de serviços e elaborasse ações que contribuíssem para o restabelecimento e fortalecimento dos vínculos interpessoais dos sujeitos visitados com sua própria família e com a comunidade.

3.4.2. Sistematização da proposta de trabalho com os Grupos de Pais

A sistematização dos encontros (Apêndice A) ocorreu tendo como base uma seleção de temas e conteúdos, oriundos tanto da vivência profissional da equipe técnica do CREAS, no trabalho com famílias em situação de violência de pais contra filhos, quanto das demandas dos próprios pais participantes, principalmente daqueles que participaram do primeiro Grupo de Pais, realizado em 2012.

Os encontros foram sistematizados com a particularidade específica de:

- Produzir um movimento de transformação nas relações parentais;
- Refletir a violência nas relações familiares;
- Contribuir para o processo de conscientização entre os participantes,
- Romper com práticas de repasse de conteúdos, transmitidos de maneira tecnicista e moralizante, e pautados em orientações e discursos adaptacionistas;
- Possibilitar a interação entre os pais dando-lhes voz e vez, para falar de suas necessidades, seus sofrimentos e limitações no exercício da parentalidade.

A estrutura dos encontros foi organizada, respeitando as orientações propostas por AFONSO (2001):

1º Momento

a) **Acolhimento e/ou relaxamento:** momento inicial do grupo onde os pais eram acolhidos pela equipe técnica antes de iniciar as atividades propostas para o encontro de forma a deixá-los à vontade e favorecer a socialização entre participantes.

Como forma de preparar o grupo para as atividades do dia, a equipe técnica realizava com os pais algum aquecimento ou relaxamento corporal.

2º Momento

- a) **Realização das atividades propostas, seguida de discussão reflexiva.**
- b) **Sistematização das reflexões e encaminhamentos para o próximo encontro.**

3º Momento

- a) **Lanche.**

Durante nossa prática profissional no CREAS, foram organizados e aplicados dois modelos de Grupo de Pais. O modelo I e o modelo II. Os dois modelos estão divididos em três etapas:

- I- Formação e constituição do grupo;
- II- Fortalecimento de rede de apoio e de práticas de resolução de conflitos;
- III- Rede de proteção e encaminhamentos.

Cada modelo foi organizado com um número específico de encontros semiestruturados (Quadro 08).

O modelo II é uma versão compacta do modelo I, e foi aplicado em dois momentos pela equipe técnica.

Quadro 08 – Sistematização da experiência com Grupos de Pais realizados no CREAS

Grupo de Pais	
Modelo I – Ampliado	Modelo II - Compacto
I Etapa – Formação e constituição do grupo	
Encontros 01, 02 e 03	Encontros 01, 02 e 03
II Etapa – Fortalecimento de rede de apoio e de práticas de resolução de conflitos	
Encontros 04, 05, 06 e 07	Encontros 04, 05, 06 e 07
III Etapa – Rede de proteção e encaminhamentos	
Encontros 08, 09, 10, 11, 12	Encontros 08,09 e 10

Destacamos que a experiência aqui apresentada, não se trata de um programa que visa traçar uma técnica-padrão de atendimento aos pais, mas, sim, contribuir com os atendimentos psicossociais a este público, no âmbito da política pública de Assistência Social.

3.4.3- Descrição das atividades desenvolvidas nos encontros com os Grupos de Pais

3.4.3.1 – Etapas dos encontros:

I Etapa – Formação e constituição do grupo

O momento de formação e constituição do grupo foi uma etapa que necessitou de uma atenção maior por parte da equipe que propôs o trabalho com grupo de pais. Nessa etapa, a ênfase foi o processo de vinculação dos participantes uns com os outros, bem como com a equipe técnica responsável pela oferta e acompanhamento do grupo.

O pressuposto principal era de que nos primeiros encontros o contato entre os participantes deveria possibilitar-lhes alguma tomada de consciência sobre a realidade que os reunia no espaço do CREAS. Foi essencial para este processo um acolhimento afetivo e dialógico, com vista a valorizar as dimensões psicossociais dos participantes, operando numa lógica de inclusão e de não culpabilização.

Os objetivos dessa etapa foram: estabelecer vínculos, compactuar o contrato grupal, favorecer o diálogo e a liberdade de expressão individual e coletiva, e levantar as expectativas dos participantes em relação aos encontros do grupo.

1º Encontro

O primeiro encontro iniciava-se com uma roda de conversa com os futuros pais participantes do grupo, e contando com a presença de representantes do CREAS, do Conselho Tutelar e da Vara de Infância e Juventude. Esse momento foi pensado como forma de possibilitar aos pais, o contato com o cotidiano desses serviços e com objetivo de estabelecer uma aproximação dos participantes com os profissionais de referência de cada setor. Após a apresentação dos representantes de cada serviço, iniciava-se uma rodada de conversa para que os participantes tirassem suas dúvidas, sanassem suas curiosidades e refletissem sobre o funcionamento do grupo.

Na oportunidade, eram levantadas as possíveis dificuldades dos pais para frequentarem os encontros do Grupo.

Diante de algumas demandas recorrentes, como por exemplo: dificuldade financeira para arcar com o transporte coletivo até o local de realização dos encontros foi resolvida pelo CREAS com a oferta de vales transportes; dificuldade de alguns participantes em não ter com quem deixar os filhos, fossem eles crianças e/ou adolescentes, foi solucionada com a oferta e realização de grupos de crianças e adolescentes no mesmo horário do Grupo de Pais. Para a realização dos grupos de crianças e adolescentes, a equipe técnica do CREAS contou com a colaboração de estagiários de Psicologia e técnicos do CRAS.

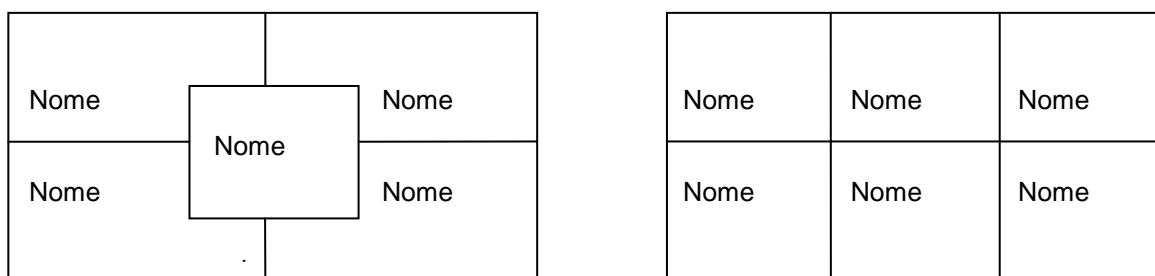
Nesse primeiro encontro, explicava-se aos participantes, a não obrigatoriedade deles participarem do Grupo de Pais, sem que isso resultasse em prejuízos a outros atendimentos psicossociais à família.

Em seguida, era estabelecido o contrato grupal com quem concordava em participar do grupo.

2º Encontro

O segundo encontro iniciava-se com uma atividade lúdica denominada “Bingo dos nomes”. Essa atividade tinha como objetivo proporcionar aos participantes um momento de apresentação e aproximação interpessoal, de forma descontraída. Para realizar a atividade, os participantes recebiam uma cartela dividida em 05 ou 06 quadrantes (Figura 10). Cada quadrante tinha que ser preenchido com um nome diferente e que correspondesse aos nomes dos participantes do grupo. Os participantes individualmente eram responsáveis por preencherem as próprias cartelas. Para preencher a cartela com os nomes, os participantes eram incentivados a se aproximarem uns dos outros, perguntarem seus nomes e escrevê-los nos quadrantes. Após o preenchimento de todas as cartelas, iniciava-se o bingo. Um dos técnicos ficava responsável por sortear e cantar os nomes que eram retirados um por um de uma caixinha. Ganhava o jogo, quem marcasse por primeiro todos os nomes listados em sua cartela.

Figura 10 – Modelos de cartelas adotados para a realização do bingo dos nomes.



Após essa atividade, realizava-se uma oficina de cartazes, a partir da discussão e reflexão, em subgrupos, do artigo 4º, do ECA.

Artigo 4º:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) Precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- b) Preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;

- c) Destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.
- d) Primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias.
(ECA,BRASIL,p.11, 2013)

Na sequência, formava-se uma única roda com os participantes para a apresentação dos cartazes, seguida de discussão e reflexão da atividade.

Alguns exemplos de verbalizações dos participantes¹⁴:

- Lá onde eu moro, não tem uma quadra de esporte e um parquinho de diversões para as crianças brincarem.
- Você não tem onde sair para se divertir com eles. Como que você vai a um cinema? Não tem mais. E o dinheiro? Não dá, né?
- Ela queria aprender a dançar, mas não tenho como pagar a aula para ela.
- Os pais podem se separar, mas não podem separar os filhos.
- Os filhos têm tudo, mas não dão valor.

Durante os relatos, a equipe técnica ficava atenta para possíveis e novas situações de violação de direitos das famílias e da comunidade onde os participantes residiam e que poderiam oferecer elementos para articulação e encaminhamentos para a rede de proteção. Os temas identificados no conjunto das verbalizações do grupo eram problematizados e discutidos pelo coletivo.

A realização desta atividade oferecia, primeiramente, o entendimento de que problemáticas vivenciadas pelos pais eram percebidas, por eles mesmos, fundamentadas em um viés individualizado, com tendências a se responsabilizarem unicamente pelas circunstâncias concretas de suas vidas, além de apresentar culpabilização de si.

Era comum a manifestação de relatos de falta de condições financeiras da família em proporcionar aos filhos atividades culturais, bem como a ausência da oferta dessas atividades pelo poder público. Partindo das verbalizações, e respeitando o contexto sociocultural e econômico dos participantes, era discutido o processo de exclusão e inclusão na sociedade capitalista e as circunstâncias materiais e concretas das famílias e de suas comunidades.

¹⁴ As verbalizações transcritas nesta seção do texto foram retiradas dos relatórios dos grupos, a partir das observações e anotações da equipe responsável pela intervenção.

A compreensão psicossocial da vida cotidiana dos participantes é fundamental para a equipe técnica mediar reflexões sobre como as estruturas socioeconômicas e a vida familiar e comunitária se conectam e interferem nas relações sociais, operando no campo afetivo-emocional entre as pessoas e aqui as informações coletadas nas visitas domiciliares auxiliam em muito as reflexões lançadas nos encontros dos Grupos de Pais.

3º Encontro

O terceiro encontro tinha como foco de reflexão a família e suas configurações. O encontro iniciava-se com a exibição da animação “Era uma vez uma família”, disponível em: <https://www.youtube.com>. Esta animação aborda o cotidiano de uma família no desafio de educar e criar os filhos. Após a exibição do vídeo, uma discussão sobre o seu conteúdo era realizada.

De maneira geral, no momento de reflexão do conteúdo da animação, os participantes relatavam suas vivências de infância e a maneira como foram educados pelos seus pais e/ou responsáveis. Questões relacionadas à violência doméstica contra crianças e adolescentes surgiam em muitos discursos, como prática naturalizada e de caráter funcional.

Em face das narrativas de vida, os participantes puderam refletir que eles foram negligenciados, violentados física e psicologicamente. Problematicar a reprodução da violência e o que aconteceu com aquela criança sofrida que agora como adulto acaba violentando outras crianças foi um exercício que resgatou elementos historicamente ligados a compreensão da violência entre os participantes.

O caráter intergeracional da violência familiar é um tema de reflexão, nesse encontro.

Alguns relatos dos participantes:

- Lembro também de um dia que minha mãe foi pra missa e eu queria ir junto. Meu pai pegou o chicote e me amarrô no pé da mesa e trancou a porta para eu não ir. Eu fiquei sozinha até ela chegar.
- Ele (i.e.; pai) dava cada surra nos filhos que minha mãe tinha de dar banho em nós com salmora, mas eu agradeço as surras que ele dava, porque ele nos ensinou a respeitar os mais velhos.

- Meu pai batia várias vezes em mim. Só que ele não me agredia com palavras. Mas, minha mãe só me agredia com palavras: burra, vaca, égua, tonga...
- Meu pai sabia educar os filhos. Naquele tempo não tinha problemas de surrar. Agora é tudo diferente.
- Homem é homem, mulher é mulher...

Durante esse encontro, os participantes também construíam um cartaz para representar a família atual deles. Chamamos a atenção para a importância de a equipe técnica ficar atenta a apresentação desses cartazes, pois essa atividade oferece possibilidades de reflexão da diferença entre a família pensada (representada no cartaz) e a família vivida pelo participante (SZYMANSKI, 1998).

Foi muito comum, observamos reflexões sobre o conceito de família e sua função social e afetiva, apontadas, inicialmente, pelos participantes em seu caráter natural e tradicional (pai, mãe e filhos), relacionadas a concepções ideológicas de família patriarcal, monogâmica e privada.

O encaminhamento dessas reflexões pode permitir discussões sobre a compreensão do processo de naturalização das funções sociais e culturais de pai e mãe e de homem e mulher, bem como a problematização das diversas configurações de família na atualidade.

II Etapa: Fortalecimento de rede de apoio afetivo e de práticas de resolução de conflitos

A etapa de fortalecimento de rede de apoio afetivo e de práticas de resolução de conflitos englobou os encontros 04, 05, 06 e 07.

Os objetivos dessa etapa foram: fortalecer a rede de apoio afetivo da família, discutir aspectos legais que envolvem situações de violência doméstica e possibilitar a expressão de sentimentos e de conhecimentos sobre as práticas educativas adotados pelos participantes.

Para atingir esses objetivos, foram realizadas reflexões sobre as possibilidades de superação de comportamentos e relacionamentos violadores de direitos nas relações interpessoais e a potencialização da rede de apoio afetivo para a promoção e desenvolvimento de práticas apropriadas de resolução de conflitos familiares e comunitários.

4º Encontro

O quarto encontro iniciava-se com a atividade de aquecimento “Coisas e Pessoas”. Essa atividade possibilitava a retomada da problematização das relações de poder e o uso da violência na convivência familiar. Para a realização dessa atividade, os participantes eram divididos em duplas e recebiam a seguinte comanda: As duplas formadas representariam a dupla “Coisa e Pessoa”. Os participantes escolhiam quem da sua dupla representaria o papel de Coisa e quem representaria a Pessoa. Feita a escolha, os participantes eram informados de que: coisa não pensa, coisa não sente, coisa não fala, coisa não reclama, coisa obedece e pertence à pessoa, que a utiliza da forma que quiser e desejar.

A partir daí, as “pessoas” ficavam livres para usarem as “coisas”. Era estipulado um tempo de 2 a 3 minutos para que os participantes “pessoas” fizessem uso das “coisas” a seu bel prazer. Após este tempo, invertiam-se os papéis. Quem era “coisa” passava a representar o papel de “pessoa” e vice-versa. Encerrado esse momento, os participantes sentavam em círculo e iniciavam a discussão e reflexão da atividade realizada.

Discutia-se com os participantes o que eles sentiram ao representar a “coisa” e a “pessoa”, de maneira que a reflexão possibilitasse conexões com as suas relações familiares e comunitárias. Utilizando essa atividade, foi possível refletir com os participantes as possíveis situações familiares e comunitárias que colaboravam para que na vida diária, eles fossem colocados ora no papel de “coisa” e ora no papel de “pessoa”.

Comumente nos relatos apareceram temas como: coisificação dos filhos, coisificação das relações conjugais, negação da individualidade, submissão feminina, violência contra os filhos, violência contra a mulher, violência contra idosos, e outros temas que puderam revelar o modo como os participantes estavam se posicionando no mundo e frente às circunstâncias da vida.

- Às vezes é o que a mãe e o pai fazem em casa. Não dão tempo aos filhos, não dão chance. Impõe suas vontades (i.e.; aos filhos).
- O mais difícil é ser tratado como coisa por quem se ama (i.e.; o esposo).

- Ser coisa é não ter vida. Eu era o saco de pancadas deles (i.e, dos pais). Eu era coisa, né?

- Casei aos 17 anos e descobri que sou coisa desde que casei.

Apoiando-se nos conteúdos das falas dos participantes, pode-se explorar o ECA (Lei 8.069/90), Lei Maria da Penha (Lei 11.340/06), Estatuto do Idoso (Lei 10.741/03), opressão, dominação, mudança social, afetividade e coisificação das relações interpessoais.

Lembramos que se torna fundamental que os profissionais responsáveis pelo trabalho com o Grupo de Pais estejam preparados para refletir criticamente em todas as etapas deste trabalho, para além dos aspectos subjetivos dos participantes, de forma a correlacionar a vivências individuais e coletivas ao Sistema de Garantia de Direitos.

5º Encontro

O quinto encontro iniciava-se com uma breve sessão de aquecimento e alongamento corporal e na sequência era realizada uma atividade lúdica. A escolha por essas atividades de alongamento corporal e lúdicas pautou-se na ideia de que o sentir o corpo em movimento poderia favorecer uma melhor aproximação e afetividade entre os participantes. Para isso, foram realizados alguns exercícios de aquecimento e alongamentos dos pés, pernas, punhos, mãos, ombros e pescoço.

Os exercícios eram realizados ao som suave de uma música instrumental. A boa aceitação desse momento, pelos participantes, fez com adotássemos atividades de aquecimento e alongamento corporal, no início dos encontros seguintes.

Com a realização dessas atividades, observamos que os participantes passavam a dialogar com mais naturalidade e a integração grupal se fortalecia.

Após as atividades de aquecimento e alongamento, era proposto aos participantes que eles formassem subgrupos para executarem uma improvisação teatral com o tema “conflitos familiares”. Para isso, eles conversavam nos seus subgrupos, sobre situações reais de conflitos vivenciados por eles em suas famílias.

Depois cada subgrupo escolhia uma das histórias para dramatizar. Podendo inclusive fazer a junção de várias delas, numa mesma encenação.

Cada dramatização devia deixar claro para o público o conflito central da história e a resolução do mesmo. O tempo para apresentação de cada dramatização era estipulado entre cinco a dez minutos.

Depois das apresentações, era realizada a reflexão das histórias e das possibilidades encontradas pelos subgrupos para solucionar o(s) conflito(s) encenado(s). Alternativas não empregadas pelos subgrupos na solução dos conflitos dramatizados eram problematizadas no grande grupo, por meio de questionamentos que buscavam oportunizar novas explicações e reflexões sobre a cena apresentada.

Diversas situações encenadas foram discutidas, à luz dos conhecimentos do desenvolvimento humano, ECA, lei Maria da Penha, estatuto do idoso, direitos humano, pois eram recorrentes dramatizações de conflitos envolvendo: sexualidade na adolescência, gravidez precoce, uso de drogas pelos filhos adolescentes, alcoolismo de um dos pais, evasão escolar, exploração financeira de idosos (e.g., cuidador(es) apropriar(em)-se indevidamente da aposentadoria do idoso), desqualificação da pessoa idosa no ambiente familiar, violência doméstica contra mulheres, trabalho infantil, dificuldades financeiras na família, dificuldade dos participantes em acessar os serviços públicos de saúde e de habitação no atendimento às demandas das famílias, entre outras situações.

6º Encontro

O sexto encontro começava com uma sessão de alongamento corporal, seguida de uma automassagem. Para esse encontro, a utilização de música instrumental colaborou para a criação de um ambiente acolhedor e relaxante. A atividade lúdica escolhida para sensibilizar os participantes para o tema do encontro foi “Oleiro e Escultura” e envolvia música-movimento-afeto.

Essa atividade ocorreu da seguinte maneira: Os participantes eram divididos em duplas. Um participante da dupla era escolhido para ser o oleiro enquanto o outro a argila, que pelas mãos do oleiro era moldada e transformada em escultura.

Ao som de uma música instrumental, os oleiros deviam expressar seus afetos e emoções na argila, ou seja, moldavam o corpo do colega de forma que esse corpo expressasse aquilo que o oleiro sentia. Durante a atividade, não era permitido conversa entre as duplas. Para realizar a atividade, foi assegurado cuidado ético do toque e respeito ao corpo do colega. Não observamos na realização da atividade, nenhuma forma de constrangimento entre os participantes.

Assim que todos os oleiros terminavam de esculpir suas esculturas, os mesmos se afastavam e caminhavam pela “exposição”. Observavam as esculturas e realizavam uma avaliação dos trabalhos expostos. Na sequência, ocorria uma reflexão sobre os afetos e emoções que as esculturas expressavam em comparação ao que o oleiro buscou expressar.

Na reflexão coletiva, os participantes expressavam suas impressões sobre as esculturas e como foi trabalhar esculpindo o outro.

No centro das reflexões, discutia-se o quanto as relações afetivas familiares e comunitárias contribuem para o processo de socialização e influenciam pensamentos e ações no relacionamento com os outros (LANE, 2004), e que a afetividade e o corpo possuem dimensões psicológicas e sociais que se vinculam às questões de segurança, confiança e proteção. Ao levar em consideração essas dimensões, buscava-se contribuir para a promoção de novos significados para as relações interpessoais e familiares dos participantes.

Alguns relatos dos participantes durante a reflexão da atividade:

- Minha mãe nunca me deu carinho, mas meu pai sim. Até hoje ele me abraça, me beija. Ele é muito carinhoso comigo.
- Meu pai nunca me deu carinho. Tudo o que eu fazia ele achava ruim. Ele sempre falava que os filhos dos outros eram melhores que eu.
- Tudo o que eu ia fazer eu sempre pensava se ela (i.e., a mãe) ia gostar se eu fizesse aquilo e foi isso que fez a mulher que eu sou hoje.
- Os filhos são como o barro. A obra de arte sai como o escultor quer.
- A pessoa sente o carinho do outro pelo toque.
- A minha infância foi bastante conturbada. O meu pai bebia muito e maltratava a minha mãe. Ela sofria muito com isso tudo. Isso me doía muito e eu não conseguia perdoá-lo. (...) Eu me criei assim no meio da bebedeira.

7º Encontro

O sétimo encontro iniciava-se com a atividade chamada “Espelho”. Para realizá-la foi utilizado um espelho grande que possibilitava o reflexo do corpo inteiro do participante. Este espelho ficava disponível em um lugar reservado e fora do alcance visual do grupo.

Ao iniciar esta atividade, o técnico responsável pela condução do encontro comunicava aos participantes que eles, individualmente, iriam ver uma fotografia inédita dos filhos deles, que a equipe havia conseguido, sem que eles (os pais) tivessem conhecimento. Após os participantes ficarem curiosos para ver as fotos, um por um era levado até o local onde estava o espelho.

Diante do espelho era colocada uma cadeira para quem quisesse sentar.

No momento em que, individualmente, os participantes se deparavam com o espelho, o técnico falava: Aí está a fotografia de seu (seus) filho(s) ou de sua (suas) filha(s).

Importante ressaltar que era solicitado aos participantes que eles observassem com muita atenção a “fotografias”, dando a eles alguns minutos para a observação.

Depois do contato individual do participante com o espelho, o mesmo era reconduzido ao grande grupo e orientado a não verbalizar para os outros, o ocorrido com ele. Assim procedia-se com todos.

Finalizada esta parte da atividade, o grande grupo iniciava a discussão e a reflexão daquele momento.

Foram abordados os sentimentos dos participantes em relação à atividade e solicitado para que os mesmos falassem de suas semelhanças físicas e emocionais com os seus filhos:

- Eu vi ódio, querendo se cortar com a gilete (i.e.; a filha).
- Eu vi minha filha chorando, comendo unhas. Nunca vou ser feliz (i.e; a mãe).
- Ela (i.e.; a filha) não tem minha fisionomia. Quando estou brava com o pai dela, desconto nela. Ela diz que não tem culpa. Eu queria que ela fosse igual a mim.
- A pintura é abstrata, a gente não nota bem como eles são, né?

Foi comum ocorrer durante a atividade, e no momento de reflexão, a manifestação de choro, por parte de alguns participantes. Como no caso de um pai que ao se observar no espelho, não conseguiu manter o olhar para o seu reflexo. Nesta situação específica, o pai cobriu o rosto com as mãos, abaixou a cabeça, chorou e rezou a oração do Pai-Nosso. Outro exemplo, foi o da mãe que ao se observar no espelho chorou compulsivamente.

Nesses casos, o apoio emocional e o acolhimento, no sentido do cuidado com o participante, por parte do técnico que acompanha a atividade é fundamental para proporcionar o fortalecimento da pessoa, sem perder de vista a capacidade de apoio do grupo para lidar com os sentimentos das histórias compartilhadas.

A isto há que se considerar, também, que a Psicologia tem muito a contribuir para o bem-estar psicológico dos participantes, no sentido de auxiliá-los a lidarem com suas dores e frustrações, sem cair no assistencialismo, em orientações e aconselhamentos doutrinários, ou mesmo evitando que a expressão de sentimentos seja vivida no coletivo.

Enfatizamos a necessidade da participação de profissionais de psicologia na condução deste trabalho, para prestar apoio psicológico às experiências subjetivas dos participantes. É importante que o profissional de psicologia possibilite aos participantes a ressignificação da violência cometida e/ou sofrida, contribuindo assim para que o processo de mudança ocorra dialeticamente entre o social e o individual, sem cair nas armadilhas do subjetivismo.

É necessário que o profissional esteja apto a compreender a subjetividade e velar pela integridade psíquica e emocional dos participantes. Isto exige conhecimento teórico-técnico para não violar os participantes e “extrair” deles a verdade diante de suas situações-limite.

Embora consideremos que outros profissionais da Assistência Social, como pedagogos e assistentes sociais, possam realizar um acolhimento cuidadoso, são os profissionais de psicologia que teórica e metodologicamente devem buscar a compreensão dos diferentes aspectos subjetivos e objetivos que contribuem para o sofrimento das pessoas e a ressignificação desses.

Seguindo os objetivos do encontro, as verbalizações dos participantes, de maneira geral, oportunizaram o diálogo em torno do entendimento da influência dos pais no processo de educação e desenvolvimento cognitivo, físico e emocional dos

filhos, problematizando a necessidade de interromper o ciclo da violência familiar e suscitando reflexões de novas práticas parentais.

III Etapa – Rede de proteção e encaminhamentos

Esta fase marcou o processo de finalização dos trabalhos com o Grupo de Pais. Nestes últimos encontros, buscava-se sensibilizar o grupo para a dinâmica do trabalho intersetorial no atendimento e acompanhamento das diversas situações-limite que estavam envolvidas a violação de direitos dos indivíduos e das famílias. A isto, agregava-se o incentivo da organização do plano de acompanhamento familiar e seus possíveis encaminhamentos para a rede de proteção e atenção, quando ainda se faziam necessários. Além disso, as potencialidades individuais e familiares dos participantes eram problematizadas com o intuito de contribuir para o processo de superação das situações de violação de direitos vivenciadas no ambiente doméstico e comunitário.

Assim, os encontros tiveram o sentido de fortalecer o processo grupal e a participação dialógica, solidária e cooperativa, tendo em vista a resolução dos problemas e conflitos familiares.

8º Encontro¹⁵

Neste encontro eram trabalhadas questões referentes às práticas de cuidado e de educação que os participantes adotavam para com os filhos. O encontro iniciava-se com um alongamento físico, seguido de uma atividade lúdica, que remetia à infância dos participantes¹⁶. O uso desta estratégia mostrou-se valiosa,

¹⁵ Se o modelo adotado pela equipe for o grupo composto por 10 encontros, este encontro não é aplicado no grupo.

¹⁶ Nos encontros onde era realizada esta atividade, uma tarefa dada ao grupo era a confecção de uma cesta de Páscoa, pois o encontro coincidiu com esta data comemorativa. Tal atividade ocorria da seguinte forma: Cada participante recebia uma caixa de sapato que deveria se transformar em uma cesta de Páscoa, em um tempo determinado. Nessa situação o processo de cooperação e de organização entre os participantes tornavam-se necessários para cumprir a tarefa todos juntos. Ao grande grupo era disponibilizado: cola, tesouras, papéis coloridos, tintas guache, grampeador de papel, canetinhas e cartolinas coloridas. Após a confecção da cesta, seguia-se a reflexão da atividade a partir dos objetivos do encontro. Após, os participantes eram convidados a ir até a praça em frente ao CREAS, onde deveriam procurar os ovos de chocolates que estavam escondidos entre as árvores, arbustos e flores. Cada família teve direito a um número de ovos referente ao número de filhos. Como os encontros dos grupos de pais ocorriam no período da noite a esta atividade tornava-se mais lúdica e divertida.

pois a partir do regaste de algumas brincadeiras infantis foi possível, com maior espontaneidade, o surgimento de temas importantes para a reflexão e intervenção no e pelo grupo, principalmente referidas à infância, adolescência, educação e trabalho.

Teve-se a preocupação em estabelecer uma reflexão crítica sobre tais categorias, conduzida por uma discussão sobre as determinações sociais, culturais e históricas que constituía os significados atribuídos pelos participantes a essas categorias.

- Eu tinha sete anos e eu ia trabalhar na roça para eu comprar a minha roupa e meu calçado. Eu não tinha esta liberdade para brincar.
- Se eu fosse brincar com minhas primas, eu chegava em casa e apanhava.
- Eu trabalhei desde pequeno, se eu não quisesse trabalhar eles (i.e. os pais) me surravam de chicote.
- Os filhos têm que fazer com que os pais se gostem.
- Comecei a trabalhar na roça aos nove anos de idade, pois meu pai era doente e não podia trabalhar, e eu tinha que ajudar em casa. Não me arrependo, pois tudo que aprendi me ajudou na vida. Aprendi a respeitar os meus pais, eu aprendi com eles o valor da vida.
- Sofri muito em casa e com 14 anos fui embora com um rapaz. Ele tinha 23 anos. Ele me agredia com palavras, aí eu voltei para casa de meus pais. Só que eu estava grávida. Meu pai queria que eu desse meu filho e eu não queria. Sai de volta de casa e fui morar com minha tia em Ponta Grossa.

É preciso ficar atento às sutilezas dos discursos dos participantes que comumente buscam explicar os comportamentos e ações dos indivíduos sem estabelecer uma reflexão com as condições concretas de vida, portanto, naturalizando-as e restringindo-as apenas ao espaço individual. Cabe ao profissional mediar reflexões mais críticas, problematizando o conteúdo das falas dos participantes, com o dever de mostrar a contradição dos discursos e a ideologia e os valores neles presentes.

9º Encontro¹⁷

¹⁷ No modelo de grupo com 10 encontros, este encontro refere-se ao de número 08.

O nono encontro era direcionado à elaboração do plano de acompanhamento familiar pelo CREAS. Este encontro era iniciado com uma sessão de alongamento, seguida de alguma atividade lúdica. Na sequência os participantes eram divididos em pequenos grupos e realizavam um estudo de caso. A partir do estudo de caso elaboravam o plano de acompanhamento familiar. Essa atividade possibilitava o diálogo entre os participantes e a troca de conhecimentos sobre os possíveis encaminhamentos para a rede de proteção que pudessem trazer algum tipo de intervenção ao caso proposto.

Esta atividade era utilizada como estratégia para sensibilizar os participantes a respeito do trabalho em rede e da importância da intervenção intersetorial.

Para realização da atividade, a equipe técnica separava cinco a seis casos já atendidos pelo equipamento do CREAS. A partir do relato escrito desses casos, os participantes eram divididos em subgrupos. Cada subgrupo recebia o relato de caso contendo as informações necessárias à elaboração do plano de atendimento e acompanhamento familiar. Importante frisar que foi tomado o cuidado ético de assegurar o anonimato dos nomes das famílias dos estudos de casos, sendo adotados nomes fictícios.

Após o estudo de caso e a elaboração do plano de acompanhamento pelos pequenos grupos, era realizada a socialização dos encaminhamentos dados para cada caso, seguida da reflexão sobre tais encaminhamentos. Este exercício possibilitava aos participantes que os mesmos identificassem durante o momento de sistematização da atividade, os possíveis encaminhamentos para seus próprios casos, dado a semelhança de algumas situações. Seguindo as orientações do MDS (2012), para a elaboração do plano de acompanhamento das famílias, a atividade proposta contemplava as seguintes informações: potencialidades da família, vulnerabilidades a que estavam expostas, rede de atendimento e as estratégias a serem adotadas para a superação dos problemas.

Para realizar essa atividade, os participantes discutiam as questões envolvidas nos casos trabalhados e como elas se relacionavam, para assim problematizar as causas fundamentais das histórias e o possível processo de superação dessas causas.

10º Encontro¹⁸

A realização do décimo encontro iniciava-se com uma sessão de alongamento físico, seguido de alguma atividade lúdica.

Após a atividade lúdica, formava-se um grande círculo e realizava-se uma breve contextualização da atividade do encontro anterior (Plano de Acompanhamento Familiar). A partir desta contextualização, os participantes eram incentivados, em termos mais particulares, a pensar e operacionalizar as próprias potencialidades individuais e familiares para o processo de cooperação e superação da violação de direitos a que sua família e as famílias do grupo estavam expostas.

11º Encontro¹⁹

O encontro iniciava-se com alongamento corporal, seguido de algumas atividades lúdicas com o objetivo de descontrair os participantes.

Esse encontro configurava-se como um momento para realizar uma autoavaliação dos participantes e a avaliação dos trabalhos realizados no Grupo de Pais. Era solicitado aos participantes que apontassem os pontos positivos e negativos de suas experiências nos encontros do grupo. Porém, muitos mais do que receber um *feedback* do trabalho realizado, buscava-se evidenciar que a participação no Grupo de Pais não esgotava o acompanhamento e o atendimento das famílias pela equipe técnica do CREAS.

Alguns exemplos de autoavaliações e avaliações:

- Achei que a gente iria passar por um julgamento. Depois eu vi que era para gente se conhecer melhor.
- O período. Creio que se fossem 08 encontros um encontro atrás do outro (i.e.; encontros diários) seria um pouco mais proveitoso, por estar quente as discussões.
- Fiz amizades e amizades sinceras. E o lanche....? Vocês nos agradaram demais.

¹⁸ No modelo compacto este encontro refere-se ao de número 09.

¹⁹ No modelo compacto, este encontro está incluído ao encontro de número 09, conforme pode ser observado no Quadro 02.

- Faltou alguns colegas dar um pouco mais de espaço para poder debater mais o assunto.
- Eu adoraria continuar participando desses momentos de grupo de pais e continuar também recebendo a ajuda e assistência de vocês sempre que precisar e certamente irei precisar de forma educacional.
- Eu fiquei triste. Cada coisa que a gente ouvia que ficava preocupada, com medo, depois se aliviava.
- Fiquei triste de escutar tantos problemas, mas a maioria foi resolvido.
- Quando eu não podia vir, sentia falta do grupo.
- Me senti a pior sujeira do mundo quando foi falado sobre abuso. Eu tinha um ano, me senti envergonhado no dia do tema (i.e. participante referindo-se ao próprio abuso sexual).
- Apreendi com os problemas dos outros e pude crescer mais como pai.

12º Encontro²⁰

No último encontro era realizado um jantar para todos os participantes e seus filhos e filhas. Como objetivos do encontro estavam: proporcionar uma confraternização entre os participantes do grupo e oportunizar um espaço livre para a socialização e acolhimento de outros membros da família que não puderam participar dos encontros.

As despesas com esse jantar foram custeadas pela Secretaria Municipal de Assistência Social.

²⁰ No modelo Compacto este encontro refere-se ao encontro de número 10.

CAPÍTULO IV

4. COMO PESQUISAR A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA DE PAIS CONTRA FILHOS NOS PROCESSOS COTIDIANOS?

Neste capítulo em que tratamos de apresentar os aspectos metodológicos da pesquisa, fazemos, inicialmente, uma breve reflexão sobre como a Psicologia Social Comunitária e a Educação Popular podem nos auxiliar no entendimento de que o ato de pesquisar e, conseqüentemente, a produção do conhecimento, é uma tarefa que possibilita trocas permanentes de concepções de mundo e de experiências humanas construídas nos processos cotidianos das relações sociais. Sem desconsiderar, o rigor científico, que devem nortear as produções acadêmicas, o presente capítulo, assegura uma visão do processo de construção do conhecimento de forma mais humana, coletiva e participativa. Procurando pensar, que o ato de pesquisar pode ser compreendido como um ato educativo, emancipatório e um projeto político libertário, que implica uma relação entre sujeitos que se transformam e transformam a realidade a partir do encontro e do diálogo estabelecido entre a troca de saberes. Posteriormente, nos detemos à discussão do grupo focal como técnica escolhida para a coleta de dados empíricos de nossa pesquisa e finalizamos com os critérios de seleção dos participantes e os procedimentos adotados para a análise dos dados.

4.1 A perspectiva da Psicologia Social Comunitária e da Educação Popular ao ato de pesquisar

A vida cotidiana entendida, a partir de Agnes Heller (2004), como a vida do homem inteiro, mediante a reprodução de si e da sociedade, é repleta de eventos concretos que produzidos por indivíduos reais causam várias inquietações que contribuem para impulsionar a produção de conhecimento científico. De tal maneira, que não há produção de conhecimento sem a ação prática e interpretativa do homem sobre a realidade.

É na dinâmica da vida cotidiana, no entendimento das condições materiais de existência dos indivíduos, que a realidade se manifesta enquanto síntese de

múltiplas determinações e espaço de expressão da alienação, se considerado o fato de que o cotidiano é vivenciado sem muita reflexão (HELLER, 2004; MARX, 1983). Ademais, como bem pontuou Marx (idem), essa realidade manifesta, que pode ser vista num primeiro momento como algo dado e pronto, não se limita àquilo que se vê de imediato. O que imediatamente se vê e que se torna perceptível, é apenas um pequeno fragmento da manifestação de um todo que compõe a complexidade da realidade observada, pois de início não é possível perceber a realidade com todas as suas determinações, sua totalidade e suas íntimas leis.

Disso decorre a compreensão de que ao nos debruçarmos sobre os eventos cotidianos como objetos da práxis – atividade humano-genérica consciente (HELLER, 2004; VÁZQUES, 2007) e como exercício de descortinar sua aparência, devemos buscar seu entendimento para além do imediatamente perceptível e do pragmatismo²¹ inerente às atividades cotidianas. Nessa perspectiva, o saber cotidiano vai se diferenciando e mesmo se distanciando da vida cotidiana, a fim de voltar a ela com uma compreensão e interpretação pensada que torne possível a sua transformação, e não a sua mera aceitação dogmática. Isto é, partir de formas mais simples e aparentes para avançar em elaborações mais complexas, buscando uma compreensão cada vez maior do objeto. O que corresponde sair da aparência da realidade para entendê-la em sua essência e a ela voltar, com um nível superior de entendimento. Tal é o sentido que podemos afirmar que o ponto de partida e de chegada na produção e elaboração sistemática do conhecimento são os processos cotidianos concretos, que agora devem ser relidos, reinterpretados ou mesmo extrapolados pelo conhecimento anteriormente construído. A compreensão do concreto, portanto, evidencia-se como síntese de abstrações e processo permanente de transformação.

Neste movimento, a produção de um saber que ultrapasse o nível de entendimento do saber cotidiano concorre para a reelaboração e ressignificação dos processos que dão dinamicidade a vida cotidiana, fazendo avançar o entendimento do objeto em estudo. Importante, ressaltarmos que essa produção,

²¹ A partir da obra de Agnes Heller (2004), podemos entender que o pragmatismo presente no cotidiano colabora para que os indivíduos direcionem suas ações a partir de uma lógica imediata, generalista, analógica, utilitária e muitas vezes conformista. Entretanto, para além de seu caráter negativo, o pragmatismo demonstra-se como uma necessidade colocada pelos indivíduos para a “condução da vida”.

assim como a produção do conhecimento cotidiano, é uma prática social, que se articula com os processos de produção das relações sociais e dentro de determinadas condições objetivas reais e históricas.

Para a Psicologia Social Comunitária em sua interface com a Educação Popular Freireana, o ato de produzir conhecimento exige atividade de pesquisa. Essa ocorre na relação profissional/sujeito-pesquisador e sujeitos pesquisados (comunidade, grupo, indivíduo) em um processo social que, abalizado no princípio da problematização do real e no diálogo como o outro, possibilita uma diversidade de ideias e de saberes. O que é fundamental para estabelecer a articulação daquilo que é produzido com a realidade vivenciada pelos indivíduos, grupo ou comunidade (FREIRE, 2013a; LANE, 2004a, 2004b; FREITAS, 2010, 2014). Nesse sentido, e mantendo o rigor metodológico que move a pesquisa, o sujeito pesquisador e os sujeitos que são pesquisados não são entendidos como neutros e externos ao processo de pesquisa. Tão pouco os resultados obtidos se limitam a descrição do fenômeno observável, como tentavam defender os pressupostos do modelo hegemônico de pesquisa, nos moldes positivistas. Ou seja, as questões da investigação, no que se refere ao ato de pesquisar, “estão relacionadas às circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção na vida real, nela encontrando suas razões e seus objetivos.” (MINAYO, 2012, p.16).

De acordo com Freire (1983, p.36):

[...] a pesquisa, como ato de conhecimento, tem como sujeitos cognoscentes, de um lado, os pesquisadores profissionais; de outro, os grupos populares e, como objeto a ser desvelado, a realidade concreta. Quanto mais, em tal forma de conceber e praticar a pesquisa, os grupos populares vão aprofundando com sujeitos, o ato de conhecimento de si em suas relações com a sua realidade, tanto mais vão podendo superar ou vão superando o conhecimento anterior em seus aspectos mais ingênuos. Deste modo, fazendo pesquisa, educo e estou me educando com os grupos populares. Voltando à área para pôr em prática os resultados da pesquisa não estou somente educando ou sendo educado: estou pesquisando outra vez. No sentido aqui descrito pesquisar e educar se identifica em um permanente e dinâmico movimento.

O encontro dos saberes que acontece via o diálogo problematizador entre o saber acadêmico e o saber popular é uma ação que supera a concepção bancária de produção de conhecimento e o pragmatismo do repasse desses saberes (FREIRE, 2013a, 2013b, 2013c). Assim é que, a partir da proposta defendida pela Psicologia Social Comunitária e a Educação Popular, podemos afirmar que todo

ato de pesquisar é para além de um ato individual, um ato coletivo e educativo (FREIRE, 1983, 2013b, 2013c), uma práxis científica, “onde pesquisador e pesquisado se apresentam enquanto subjetividades que se materializam nas relações desenvolvidas, e onde os papéis se confundem e se alternam” (LANE, 2004a, p.18), de forma a sintetizar criticamente as diversas concepções da realidade problematizada e proporcionar à superação da consciência ingênua e dominada, para uma consciência crítica por meio da busca do conhecimento (FREIRE, 2005). Deste modo,

O sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a coparticipação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto. Não há um “penso” mas um “pensamos” que estabelece o “penso”, e não o contrário. (FREIRE, 2013c).

Outro aspecto a ser compreendido quando consideramos aqui o ato de pesquisar, é o fato de que o processo de investigação e de apreensão da realidade é também uma intervenção sobre a realidade, que deve ser norteada por um projeto político libertário de caráter pedagógico emancipatório e de politização do cotidiano (FREITAS, 2014; FREIRE, 2013b) que se encontra em construção e reconstrução permanente. O que nos parece indiscutível é que toda a pesquisa, não só pelo viés teórico aqui defendido, deve ter um compromisso social aliado ao firme propósito de melhoria da qualidade e condição de vida da população. Assim, busca-se fazer a diferença pelos seus achados empíricos. Como por exemplo, subsidiar políticas públicas que atendam as reais necessidades da população que se encontra em situação de risco e de vulnerabilidade social, como no caso de crianças e adolescentes vítimas de violência doméstica perpetrada pelos pais.

Para isso, o pesquisador tem ao seu dispor uma variedade de modalidades e metodologias de pesquisas científicas já institucionalizadas e normatizadas pela comunidade científica. Entretanto, queremos ressaltar que concordamos com Minayo (2012) quando ao discutir os desafios da pesquisa social, a autora afirma que a preocupação com o conhecimento da realidade não é privilégio apenas da ciência com seus instrumentais. “A ciência é apenas uma forma de expressão dessa busca, não conclusiva, não definitiva” (idem, p.09). Continua a autora:

A cientificidade, portanto, “tem que ser pensada como a ideia reguladora de alta abstração e não como sinônimo de modelos e normas a serem

seguidos. A história da ciência revela não “a priori”, mas o que foi produzido em determinado momento histórico com toda a relatividade do processo de conhecimento. (MINAYO, 2012, p.11).

Mais adiante,

O endeusamento das técnicas produz um formalismo árido ou respostas estereotipadas. Seu desprezo, ao contrário, leva ao empirismo sempre ilusório em suas conclusões, ou a especulações abstratas e estéreis. Nada substitui a criatividade do pesquisador. (MINAYO, 2012, p.15)

Em outras palavras, enquanto abrangência, toda pesquisa, como ato de conhecimento, necessita de alguns parâmetros para se efetivar enquanto produção de conhecimento científico, mas a criatividade do pesquisador não se limita ao formalismo das técnicas, com todas as suas regras consagradas. A criatividade do pesquisador pode proporcionar novos métodos, quebra de paradigmas e contribuir para o progresso da ciência.

Pela perspectiva libertadora da Psicologia Social Comunitária e da Educação Popular, podemos dizer que a pesquisa é uma ação-reflexão-ação sobre a produção do conhecimento que não se finda em seu movimento histórico. Seu caráter de inacabamento, termo utilizado por Paulo Freire (2013a) para designar a condição do homem, pode ser aplicado à pesquisa, no sentido de entendermos que seu processo é uma espiral, que permite a ressignificação contínua do conhecimento por ela produzido sob vários ângulos e técnicas. A pesquisa é tomada, portanto, no que pese as adjetivações que estão por vir, como uma ação dialógica reflexiva, intersubjetiva, crítica, histórico-social, criativa e inconclusiva.

Entendemos também que a escolha por uma opção metodológica e por um determinado tipo de pesquisa, dentre as várias que se colocam à disposição do pesquisador, nos mais diversos contextos sócio-históricos, não é uma escolha neutra (FREIRE, 1983; FREITAS, 1998; GATTI, 2005) e, por assim dizer, obra do acaso. Não é objetivo desse texto discutir os diferentes tipos de pesquisas e os muitos discursos sobre método²², porém apresentamos a seguir a técnica de coleta de dados por nós utilizada nesta pesquisa e sua tipificação.

²² O leitor que desejar aprofundar-se nessa reflexão encontrará em CASTRO, Cláudio de Moura. A prática da pesquisa. 2 ed. São Paulo: Person Prentice Hall, 2006, um bom material de apoio, especificamente no capítulo 2, intitulado “As regras do jogo: a metodologia científica”. Neste capítulo, o autor traz uma discussão de como o conhecimento científico difere do conhecimento leigo ou casual, e tece considerações sobre o método científico como forma de impor e controlar confiabilidade dos resultados obtidos pela pesquisa.

4.2. Opção metodológica: Grupo Focal e Pesquisa Qualitativa para a compreensão do trabalho com Grupo de Pais realizados no CREAS

O interesse para a utilização do grupo focal nesta pesquisa de doutorado advém da possibilidade de que a partir dessa técnica, mas não exclusivamente dela, podemos lidar com um espaço coletivo de construção das dimensões objetivas e subjetivas do fenômeno da violência de pais contra filhos, segundo o ponto de vista dos perpetradores dessa violência. A aplicação do grupo focal ocorreu pelo fato desta opção metodológica proporcionar o entendimento da realidade dos sujeitos que vivenciaram os encontros de um dos modelos de Grupos de Pais (Modelo I ou modelo II) no CREAS, além de oportunizar o compartilhar desta experiência e a interação do saber advindo da participação nos encontros desses grupos.

Além disso, a escolha técnica pelo grupo focal esteve associada ao “abortamento” da oferta dos Grupos de Pais no CREAS estudado. Questões administrativas na realocação dos profissionais que apoiavam e realizavam este tipo de trabalho com os pais, para outros setores da própria Secretaria Municipal de Assistência Social, bem como para a Secretaria Municipal de Saúde, colaboraram para que o atendimento psicossocial na modalidade grupo de pais deixasse atualmente de ser ofertado. Nesse sentido, o grupo focal foi pensado como instrumento metodológico que favoreceria aos participantes uma interação e colaboração no compartilhar de ideias, novas propostas e avaliação do trabalho realizado com eles outrora nos Grupos de Pais.

Podemos acrescentar que a escolha pelo grupo focal, amparou-se pela possibilidade de constituir um espaço de troca de conhecimento que colocasse os participantes na posição de saber, cujo processo de comunicação ativa e de interação interpessoal favorecesse depoimentos que nos levassem a compreensão da avaliação da experiência de trabalho com os Grupos de Pais realizados no CREAS.

Ao adotarmos o grupo focal como estratégia de coleta de dados, consideramos a possibilidade de obtermos a realização de entrevistas coletivas com uma maior profundidade de diálogo, interação e pluralidade de ideias, se comparado a coleta de dados realizada por meio de entrevistas individuais.

Outro ponto favorável à escolha dessa técnica é o fato de observarmos, a partir de sua realização, as interações características do processo grupal, em um pequeno período de tempo (KIND, 2004; GUARESCHI et alii, 2010).

Ademais,

O grupo focal oferece maior possibilidade para pensar coletivamente a temática que faz parte da vida das pessoas reunidas. Pressupondo que percepções, atitudes, opiniões e representações são socialmente construídas, a expressão das mesmas seria mais facilmente captada durante um processo de interação em que os comentários de uns podem emergir a opinião dos outros, e o ambiente permissivo pode facilitar a expressão das emoções. O objetivo do grupo focal é estimular os participantes a falar e a reagir àquilo que outras pessoas no grupo dizem. Propicia um ambiente mais natural e holístico em que os participantes levam em consideração os pontos de vista dos outros na formulação de suas respostas e comentam suas próprias experiências e as dos outros. (LEAL, CAMPOS, 2013, p.88).

A equipe composta para a realização do grupo focal foi formada por dois pesquisadores: um que exerceu a função de mediador, que teve como função possibilitar o diálogo entre os participantes de forma que a discussão sobre o tema não ficasse centralizada apenas em um dos participantes; e o outro de relator-observador que se encarregou de observar o funcionamento do grupo, com a finalidade de lançar uma reflexão mais analítica e crítica do trabalho realizado. Cabe notar, que com a utilização do grupo focal buscou-se o entendimento das muitas determinações que operam no desenvolvimento da realidade dos sujeitos, suscitando os significados e ressignificados das experiências vivenciadas nos Grupos de Pais.

Algumas vantagens da utilização do grupo focal são caracterizadas por Kind (2004), Guareschi et alii (2010), Weller (2006), Gondim (2003), Dall'agnol e Trench (1999), Westphal, Bórgus e Faria (1996), por:

- pensar coletivamente uma temática;
- obter uma variedade de informações, sentimentos, experiências de pequenos grupos acerca de um tema determinado;
- fazer emergir a opinião dos participantes a respeito dos Grupos de Pais;
- levantar uma ampla, participativa e criativa discussão entre seus membros sobre os temas específicos do grupo focal;
- obter dados mais rapidamente e com custo mais baixos;

- oportunizar maior flexibilidade ao entrevistador para modificar a ordem das questões e aprofundar o assunto;
- intensificar o acesso a informações acerca do fenômeno em estudo;
- proporcionar uma maior diretividade, cabendo ao mediador intervir na dinâmica grupal sempre que o tema for extrapolado;
- gerar conhecimento necessário para a construção de instrumentos de medidas.

Por se tratar de uma técnica qualitativa, o grupo focal é situado na esfera da pesquisa qualitativa (GUARESCHI et alli, 2010).

A pesquisa qualitativa por sua funcionalidade oferece uma compreensão particular e detalhada dos significados do objeto de estudo para os participantes, sem criar generalizações (RICHARDSON, 1999). De acordo com Minayo (2012, p.21), a pesquisa qualitativa ao responder questões muito particulares da realidade, “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.” Ainda segundo a autora:

Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos. (MINAYO, 2012, p.21).

É com esta perspectiva que investigaremos o fenômeno da violência doméstica contra crianças e adolescentes, tendo como pano de fundo a experiência de trabalho com Grupo de Pais, realizado no CREAS.

A escolha pela abordagem qualitativa, também, revela-se em nossa opinião a mais adequada para atender aos objetivos propostos nesse estudo. Pois, de acordo com Gil (1999), a utilização da pesquisa qualitativa auxilia na compreensão dos contextos sociais, culturais e institucionais, nos quais as pessoas estão inseridas. Ao focar nas particularidades do objeto, a pesquisa qualitativa busca a compreensão dos significados dados pelos participantes à realidade vivida, sem produzir generalizações.

4.3. Procedimentos de coleta de dados

Seguindo os trâmites legais e os critérios éticos de pesquisa com seres humanos, conforme preconiza as resoluções de N^{os}. 196/1996 e 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, o presente estudo teve seu projeto de pesquisa encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), tendo sido aprovado sob o número do parecer 638.621, em 06 de maio de 2014.

A coleta de dados ocorreu por meio dos prontuários das famílias e pela realização do grupo focal.

O grupo focal foi gravado e transcrito na íntegra, após autorização dos participantes e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 01), que lhes garantiu participação voluntária na pesquisa, anonimato e sigilo das informações prestadas aos pesquisadores. Para gravar o grupo focal foi utilizado um gravador digital de voz.

O grupo focal teve duração de 1 hora e 30 minutos. O grupo aconteceu em única sessão, em uma sala do CREAS, a mesma utilizada para a realização dos Grupos de Pais. A opção por realizar apenas uma sessão do grupo focal ocorreu pelo esgotamento das discussões dos eixos temáticos nesse primeiro e único encontro.

O grupo focal foi composto por 13 participantes, representantes de 08 famílias.

Os eixos temáticos que nortearam as reflexões do grupo focal foram:

- Família e sua importância;
- Papéis sociais familiares;
- Pais que agredem;
- Razões e justificativa da violência na família;
- Violência Doméstica contra crianças e adolescentes.
- Como se aprende a não-violência e como se ensina a não violência?

4.3.1. Escolha dos participantes do grupo focal

Os participantes do grupo focal foram pais e mães que frequentaram os encontros de um dos Grupos de Pais (Apêndice 01), realizados pelo CREAS, entre os anos de 2012 a meados de 2015.

A escolha dos participantes ocorreu a partir dos prontuários disponíveis no CREAS.

Como critérios de inclusão foram respeitados os seguintes termos: a) ter participado de todos os encontros de um dos modelos de Grupos de Pais; b) ter idade igual ou superior a 18 anos; c) não possuir histórico de tratamento ou acompanhamento psiquiátrico devido a sofrimento psíquico grave e d) ter praticado violência física, psicológica e negligência contra o(s) filho(s) e/ou filha(s)

Foram excluídos casos que envolvessem situações de abuso sexual, por consideramos que essas situações merecem um estudo a parte, devido ao nível de complexidade que envolve tais ocorrências.

Foi oferecido aos participantes do grupo focal suporte psicossocial pela equipe do CREAS para os casos que necessitassem de novos atendimentos. Apenas uma família solicitou o apoio oferecido, não para si, mas para a família de sua filha mais velha que no momento de realização do grupo focal estava dependendo mensalmente de cesta básica doada pelos próprios pais.

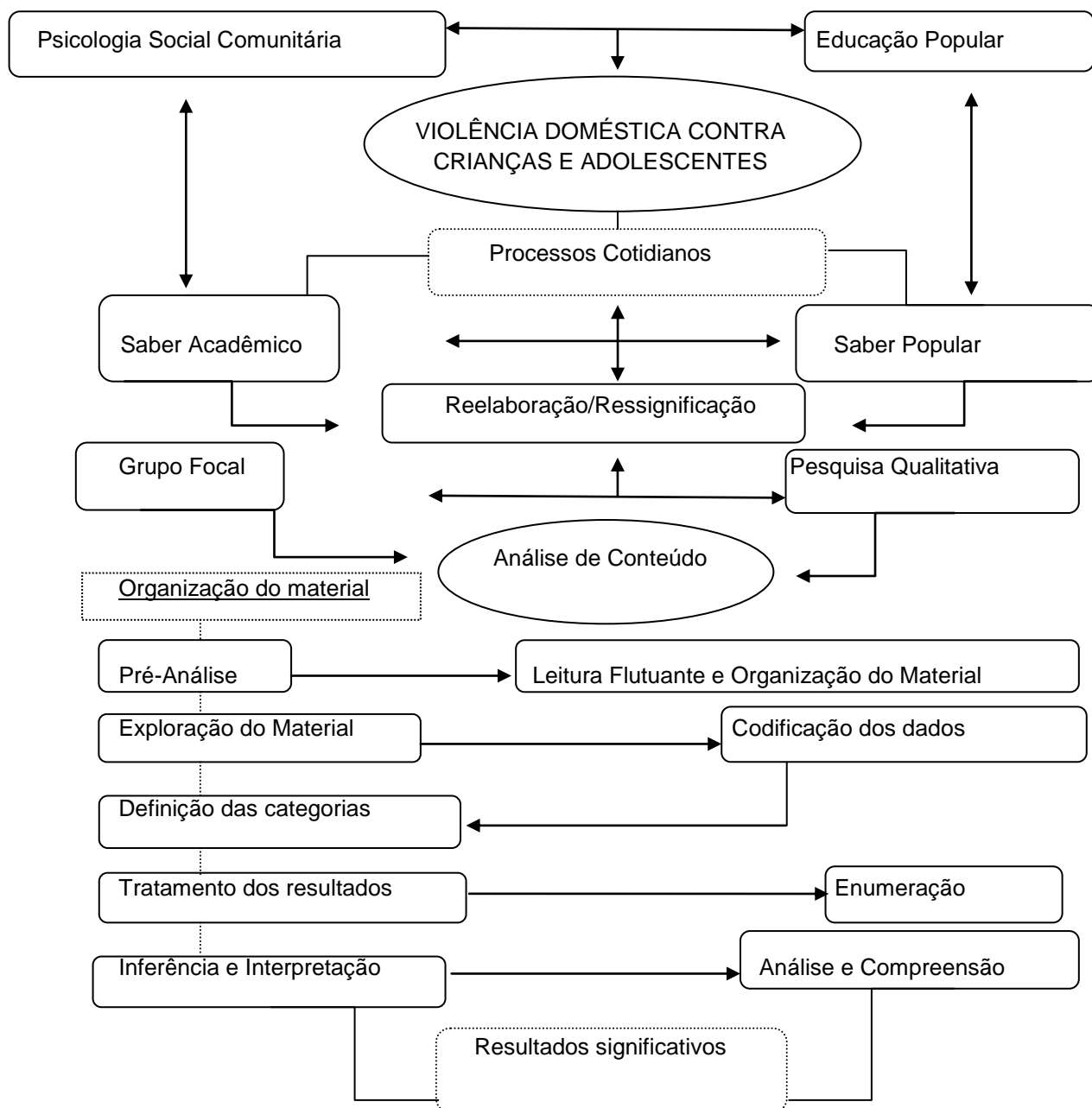
4.3.2. Plano de análise

Os dados coletados foram analisados a partir da análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). De acordo com esta autora, a análise de conteúdo, em seu conjunto, visa enriquecer a leitura dos dados coletados a partir de uma compreensão crítica dos sentidos explícitos e ocultos das comunicações.

O tratamento do material coletado no grupo focal obedeceu às seguintes fases: pré-análise do material coletado, em suas quatro etapas (leitura flutuante, demarcação do que foi analisado, formulação de hipóteses e referenciação, e elaboração de indicadores), exploração do material e definição das categorias, e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Esquematizamos na figura abaixo, a síntese dos procedimentos metodológicos considerados para esta pesquisa.

Figura 11 - Síntese dos caminhos metodológicos percorridos nesta tese



CAPÍTULO V

5. AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PSICOSSOCIAL NA MODALIDADE GRUPO DE PAIS: ANÁLISE A PARTIR DOS DADOS DO GRUPO FOCAL

Este capítulo se refere à apresentação e análise dos dados coletados no grupo focal, realizado com participantes que frequentaram os encontros dos Grupos de Pais ofertados no CREAS, no período de 2012 a 2015, a fim de analisar a contribuição psicossocial e educativa desses Grupos para eles.

Antes, porém, faz-se uma breve caracterização do contexto da pesquisa, a partir da apresentação dos participantes do grupo focal, os motivos de encaminhamento para os atendimentos no CREAS, para, finalmente proceder à análise dos dados empíricos.

5.1. Contexto da pesquisa

A presente pesquisa foi realizada no CREAS do município de Irati, localizado na região centro-sul do Estado do Paraná, distante a 153 km de Curitiba. De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010), a população desse município em 2010 era 56.207 habitantes, com estimativa de aproximadamente 59.708 habitantes para o ano de 2015.

Segundo os dados disponíveis na página *online* da prefeitura de Irati (www.irati.pr.gov.br) o número de crianças e adolescentes em 2010, era de aproximadamente 19.933 habitantes, sendo 9.744 do sexo feminino e 10.189 do sexo masculino.

Em consulta a base de dados do Sistema de Informação para a Infância e Adolescência (SIPIA), www.sipia.gov.br, o número de crianças e adolescentes vítimas de algum tipo de violência doméstica nesse município, desde o período de 01/01/2012 a 31/12/2015 foi de aproximadamente 1.677 vítimas (entre a idade de zero a dezessete anos). O que equivale a 8,41% da população municipal de crianças e adolescentes. Índice pequeno, mas que revela a ponta do *iceberg*, se considerado o fato de que os casos não notificados superam, e muito, os casos notificados (LACRI, 2000). De acordo com Assis et al (2012), a prática de notificar

os casos suspeitos ou confirmados de violência contra crianças e adolescentes é atravessada por questões socioculturais e políticas, e necessita de capacitação e ações de sensibilização continuada para que se efetivem intervenções e medidas de proteção mais eficazes para as vítimas e às famílias.

Em relação à equipe técnica do CREAS, atualmente, a mesma é composta por duas psicólogas, duas assistentes sociais, uma pedagoga, um pedagogo, um advogado, uma coordenadora e uma auxiliar administrativa. A organização dessa equipe segue uma divisão dos profissionais em duplas de trabalho, que atuam com territórios específicos dentro dos limites geográficos do município. A configuração dessas duplas de trabalho é composta da seguinte forma: Dupla 01 – formada por uma psicóloga e uma assistente social; Dupla 02 – formada por uma assistente social e um pedagogo; Dupla 03 – formada por uma psicóloga e uma pedagoga.

Essas três duplas recebem apoio técnico do advogado, da coordenadora do CREAS e da auxiliar administrativa.

A capacidade de atendimento e acompanhamento do CREAS, de acordo com os parâmetros de referência do Ministério de Desenvolvimento Social deveria ser de 50 famílias/indivíduos por mês (BRASIL, 2011), porém considerando as demandas existentes, o número de famílias atendidas é muito superior ao preconizado pelas diretrizes do SUAS (Ver quadro 09).

Quadro 09 - Parâmetros de atendimento do CREAS, segundo o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome²³ e média de casos atendidos, de acordo com o CREAS pesquisado

Porte do Município	Capacidade de Atendimento de acordo com o MDS	Média de Casos atendidos por duplas no CREAS
Médio Porte (de 50.001 a 100.000 habitantes)	50 famílias/indivíduos por mês	<ul style="list-style-type: none"> - Dupla 01 – Psicóloga e Assistente Social: 120 casos - Dupla 02 – Pedagogo e Assistente Social: 125 casos - Dupla 03 – Psicóloga e Pedagoga; 127 casos <p>TOTAL – 372</p>

²³ Em 12 de maio de 2016, a Medida Provisória (MP) de número 726/16, adota pelo, então, Vice-Presidente da República Michel Temer, no exercício de Presidente da República, transformou o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome em Ministério de Desenvolvimento Social e Agrário. Optamos por manter o nome anterior, devido ao contexto de escrita desta parte do texto que ocorreu antes desta alteração ditada pela MP 726/16.

O CREAS funciona na região urbana e central do município, no mesmo prédio que abriga a Secretaria Municipal de Assistência Social (parte térrea), a Secretaria Municipal de Educação (pisos superior) e o Conselho Tutelar (subsolo, com entrada lateral e independente do CREAS e da Secretaria de Assistência Social). No ano de 2015, em parceria com o governo federal, o município iniciou as obras de construção do novo espaço físico do CREAS, entretanto, até o encerramento desta pesquisa, a obra estava paralisada.

QUADRO 10 - Serviços Socioassistenciais ofertados no CREAS de acordo com a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais do Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a Fome

Serviços Socioassistenciais de Média Complexidade ofertados no CREAS
Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos – PAEFI
Serviço Especializado em Abordagem Social
Serviço de Proteção Social a Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida e de Prestação de Serviços à Comunidade
Serviço de Proteção Social Especial para Pessoas com Deficiência, Idosa e suas Famílias

Fonte: BRASIL, 2009

5.2. Apresentação do perfil dos participantes do grupo focal

Seguindo os critérios de inclusão descritos no item 4.3.1 foram selecionadas 15 famílias para participar do grupo focal. Após a seleção, um dos pesquisadores realizou visita domiciliar para cada família, com o objetivo de apresentar a pesquisa e realizar o convite para a participação no grupo focal. Durante as visitas, as famílias foram receptivas e demonstraram interesse em participar do estudo.

No intuito de fortalecer o convite e garantir a participação no grupo focal, no dia anterior à coleta de dados, entramos em contato telefônico com as famílias visitadas. Neste segundo momento, 03 famílias não atenderam aos telefonemas e não retornaram as ligações. Todas as ligações telefônicas foram realizadas no CREAS, usando o telefone institucional.

No dia da realização do grupo focal, marcado para iniciar às dezenove horas, compareceram 08 famílias perfazendo um total de 13 participantes, conforme mostra o quadro 11. Neste dia, chovia muito.

Quadro 11 – Número de famílias e número de participantes do grupo focal

Família	Participante	Papel Familiar	Idade	Estado Civil	Ensino	Profissão	Renda Familiar	Nº.de filhos
F.A	P.01	Pai	37 anos	Casado	E.F.	Frentista	Até R\$ 2.200,00	03
	P.02	Mãe	39 anos	Casada	E.F.Inc.	Zeladora		
F.B	P.03	Pai	37 anos	Casado	E.M.	Técnico de Enf.	Até R\$ 2.800,00	03
	P.04	Mãe	35 anos	Casada	E.M.	Auxiliar Adm.		
F.C	P.05	Pai	45 anos	União Estável	E.F.Inc.	Auxiliar de Serviços Gerais	Até R\$ 1.300,00	01
	P.06	Mãe	53 anos	União Estável	E.M	Zeladora		
F.D	P.07	Pai	48 anos	Casado	Ensino Superior Inc.	Auxiliar Adm.	Até R\$ 1.600,00	01
	P.08	Mãe	42 anos	Casada	E.M.	Do lar		
F.E	P.09	Pai	52 anos	Casado	E.F.Inc.	Jardineiro	Até R\$ 800,00	01
	P.10	Mãe	46 anos	Casada	E.F. Inc.	Do lar		
F.F	P.11	Mãe	39 anos	Casada	Ensino Superior	Professora	Até R\$ 4.800,00	02
F.G	P.12	Mãe	51 anos	Viúva	E. F.Inc.	Vendedora	Até R\$ 1.500,00	04
F.H	P.13	Mãe	43 anos	Separada	Ensino Superior	Professora	Até R\$ 2.000,00	02

Legenda: F: Família seguida do controle em ordem alfabética. Assim temos: F.A que corresponde à Família A, e assim sucessivamente até F.H.

P: Participante seguido do controle em ordem numérica. Assim temos: P.01 que corresponde a Participante 01, e assim sucessivamente até P.13.

5.2.1. Sobre os participantes do grupo focal

A faixa etária dos participantes está situada entre 35 a 53 anos.

O grupo focal foi formado na sua maioria por famílias nucleares simples, constituídas pela união homem e mulher. Na ocasião da coleta de dados, uma participante (P.13) declarou estar separada maritalmente. O que diferencia seu estado civil quando de sua participação no Grupo de Pais, no ano de 2013. Os demais participantes não apresentaram mudanças no estado civil quando da participação nos Grupos de Pais.

A participante P.11 justificou a ausência do esposo no encontro do grupo focal devido a imprevistos no trabalho.

O número de filhos por família variou entre o mínimo de 01 ao máximo de 04.

A renda familiar dos participantes ficou entre R\$ 800,00 a R\$ 4.800,00.

Foi possível identificar, na composição do grupo focal, a participação da mulher na organização econômica familiar, para além das atividades do espaço doméstico. Entre as ocupações destas participantes (P.02, P.04, P.06, P.11, P.12, P.13) predominam os trabalhos que se aproximam de certa forma da extensão do lar, como por exemplo, zeladoras e professoras.

Duas participantes (P.12 e P.13) declararam ser responsáveis únicas pelas despesas financeiras da família. Característica que se mostra coerente com a conjuntura brasileira e latino-americana nas últimas décadas, conforme apontam Pacheco (2010) e Martins (2005b). Em duas famílias, a mulher exerce somente o trabalho doméstico. Apenas uma família (F.H/P.13) pode ser considerada recomposta e com a presença de uma filha de outra união.

É importante registrar que a condição socioeconômica dos participantes do grupo focal não pode ser considerada como fator determinante e responsável pelas situações de violência vivenciada na e pela família. Entretanto, deve-se considerar que as dificuldades financeiras podem sim produzir conflitos na relação pais e filhos, diminuir o bem-estar familiar e colaborar para o processo de vitimização de crianças e adolescentes.

Das 08 famílias participantes, 05 possuem moradia própria e 03 vivem em casas alugadas.

Nenhum dos participantes se considerou usuário ou ex-usuário de álcool ou de outras substâncias psicoativas.

O nível educacional dos participantes apresenta um perfil diversificado. O número de participantes com ensino fundamental incompleto (05 participantes) é muito próximo dos participantes com ensino médio completo (04 participantes). Um participante (P.01) completou o ensino fundamental. E três (P.07, P.11 e P.13) ingressaram no ensino superior, sendo que apenas P.11 e P.13 chegaram a concluir a faculdade, e atuam como professoras de alfabetização nos primeiros anos do ensino fundamental.

Observamos, em relação à escolaridade, que o nível educacional dos participantes apresenta-se maior entre as mães quando comparado aos pais.

5.2.2. Sobre os motivos dos encaminhamentos das famílias participantes do grupo focal para acompanhamento psicossocial no CREAS

No campo das políticas públicas de Assistência Social, o CREAS se constitui como uma unidade pública de referência do SUAS a nível de proteção social especial de média complexidade, cuja oferta de serviços destina-se a famílias e indivíduos em situações de direitos violados, seja pela ocorrência de alguma forma de violência doméstica, trabalho infantil, exploração sexual, entre outros. A rigor, o trabalho de intervenção e acompanhamento psicossocial desenvolvido no CREAS agrega demandas de relações familiares e comunitárias que se constituem em situações de risco, fragilização e rompimento de vínculos.

Nesse contexto, os objetivos que norteiam as práticas psicossociais realizadas pelo CREAS assumem o compromisso social de atuar para:

- O fortalecimento da função protetiva da família;
- A construção de possibilidades de mudança e transformação em padrões de relacionamento familiares e comunitários com violação de direitos;
- A potencialização dos recursos para a superação da situação vivenciada e a reconstrução de relacionamentos familiares, comunitários e com o contexto social, ou a construção de novas referências quando for o caso;
- O empoderamento e a autonomia;
- O exercício do protagonismo e da participação social;
- O acesso das famílias e indivíduos a direitos socioassistenciais e à rede de proteção social; e
- A prevenção de agravamentos e da institucionalização. (BRASIL, 2011, p.51)

Destacamos que as famílias e/ou os indivíduos são encaminhados ao CREAS por qualquer órgão do Sistema de Garantia de Direitos²⁴, como o Ministério Público, Juizados, Conselho Tutelar, Escolas, bem como a partir de denúncias e busca ativa. Além, da procura espontânea da família ou do indivíduo pelos atendimentos que o CREAS pode ofertar.

No caso específico deste estudo, as famílias participantes do grupo focal foram em sua maioria (total de sete famílias) encaminhadas para o CREAS pelo Conselho Tutelar. Apenas uma família foi encaminhada pela Vara da Infância e da Juventude.

²⁴A caracterização desse sistema é dada pela resolução 113/2006 do Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA).

Quadro 12 – Motivos dos encaminhamentos das famílias para os atendimentos no CREAS

Família	Encaminhado por:	Demanda de atendimento	Principais agentes violadores
F.A	Vara da Infância e da Juventude	Negligência dos pais com a educação formal e cuidados com um dos filhos, na época com 16 anos.	Pai e mãe
F.B	Conselho Tutelar	Violência psicológica contra os filhos, incluindo padrões de violência conjugal, principalmente contra a mulher (mãe/esposa)	Pai
F.C	Conselho Tutelar	Negligência, violência física e psicológica contra a filha, na época com 10 anos.	Mãe
F.D	Conselho Tutelar	Uso de violência psicológica na educação do único filho do casal, na época com 05 anos. Os pais foram definidos como nervosos, no encaminhamento do Conselho Tutelar.	Mãe
F.E	Conselho Tutelar	Violência física e psicológica dos pais contra o filho, na época com 11 anos.	Mãe
F.F	Conselho Tutelar	Negligência dos pais contra a filha adolescente, na época com 13 anos.	Pai e Mãe
F.G	Conselho Tutelar	Violência física e psicológica contra a filha, na época com 14 anos.	Mãe
F.H	Conselho Tutelar	Violência física e psicológica contra a filha na época com 16 anos, incluindo padrões de violência conjugal.	Pai

Fonte: Arquivos do CREAS

Dessas famílias, duas tiveram o encaminhamento inicial para o CREAS por causa de situações de violência doméstica contra os filhos e violência contra a mulher. Apenas em um caso (F.H), o principal agente violador não aceitou participar do Grupo de Pais, e atribuiu isso à sua condição física. Destacamos que o referido participante é tetraplégico e na época (ano de 2013) apresentava também problemas sérios de escarras no corpo. Com base nas informações do prontuário do CREAS, foi possível verificar que o acompanhamento psicossocial desse caso envolveu a participação da mãe nos Grupos de Pais; encaminhamento da filha adolescente e da mãe ao médico psiquiatra devido à suspeita de anorexia da mãe e comportamento de automutilação da adolescente; encaminhamento do pai ao Hospital de Clínicas em Curitiba; reuniões com a família extensa do casal; orientações psicossociais individuais a P.13; estudo de caso; visitas domiciliares ao pai e atendimento psicológico a P.13, por apresentar fragilidade emocional, potencializada pela violência psicológica conjugal.

Entendemos que em situações de violência contra a mulher nas relações de conjugalidade, os filhos são duplamente vitimizados, ora como vítimas diretas das agressões, ora vítimas indiretas.

A complexidade que envolve as tramas relacionais das famílias em que ocorre simultaneamente a violência conjugal e a violência dos pais contra filhos pode aumentar a probabilidade do *continuum* da violência no ciclo geracional dessas famílias. Neste sentido, estudos de Santos, Moré (2011), Narvaz e Koller (2006) e Aldrighi (2006) evidenciam que a violência conjugal, perpetrada contra a mulher, inclui elementos intergeracionais que podem afetar a dinâmica da geração seguinte.

Ainda em relação aos participantes, observamos que prevalece entre os principais agentes violadores a figura da mãe. Em levantamento realizado na base de dados do SIPIA (2015) do município, a figura da mãe aparece como principal violadora na maioria dos casos (Quadro 13), seguido do pai. Esta constatação corrobora pesquisa realizada pelo Instituto Data Folha em 2010 e publicada na Folha de São Paulo que apontou as mães como a principal agressora dos filhos. Importante observarmos que esta realidade pode estar relacionada à configuração familiar que imputa às mulheres a responsabilidade quase que exclusiva pela educação dos filhos. Além disso, podemos pensar na falta de apoio sócio-afetivo para lidar com situações de conflito, falta de formação para lidar com a vida como mãe, cobrança social e emocional para desempenhar o papel de mãe.

Lançar um olhar para essas questões vem no sentido de atentarmos para as condições concretas dessas mães no desempenho dos papéis sociais imputados à elas.

Quadro 13 – Principais agentes violadores na esfera familiar, de acordo com o SIPIA do município de Irati

Munic.	Avós	Irmãos	Madrasta	Mãe	Outro	Padrasto	Pai	Resp.	Tio/Tia
Irati	21	17	3	831	19	22	563	10	15

Fonte: SIPIA (período de 01/01/2012 a 31/12/2015)

A partir dos prontuários de atendimento do CREAS, identificamos que duas famílias foram encaminhadas por prática de negligência dos pais contra os filhos. Nesses dois casos, a situação socioeconômica das duas famílias não indicava

condições precárias de existência. O que demonstra que a negligência é um tipo de violência que não pode ser reduzida às condições de pobreza das famílias, mas ao modo como essas estabelecem o funcionamento de seus vínculos familiares.

5.3. Desdobramentos do grupo focal e discussão dos resultados obtidos

Nesta parte do texto, apresentamos as categorias de análise que emergiram do material coletado no grupo focal. Seguindo as orientações de Bardin (1977), foi possível estabelecermos cinco categorias de análise, que por sua vez abarcam um número variável de subcategorias (Quadro 14).

Quadro 14- Blocos temáticos e categorias de análise e de compreensão, a partir dos dados empíricos do grupo focal

Blocos temáticos			
Bloco I: Compreensão de Família.	Bloco II: Dimensões psicossociais e educativas do processo de superação do fenômeno da violência nas relações familiares.	Bloco III: Relação Indivíduo-grupo.	Bloco IV: Avaliação dos Grupos de Pais feita pelos participantes do grupo focal.
Categorias			
-Base religiosa. -Base afetiva.	-O sentido da violência nas relações familiares. -Saberes da vida cotidiana sobre a violência doméstica contra crianças e adolescentes: Como se aprende a violência e como se ensina a não violência?	- Formação de rede de apoio social: função afetiva e protetiva. - Relação entre pais e profissionais de referência. - Conscientização: possível processo que vai sendo assumido pelos pais.	- O início do processo de participação nos Grupos de Pais. - Avaliação dos encontros dos Grupos de Pais. - Dificuldade apresentadas para frequentar os encontros dos Grupos de Pais.

Destacamos também que embora os participantes do grupo focal tenham vivenciado a mesma experiência de intervenção psicossocial na modalidade Grupo de Pais, os grupos por eles frequentados não foram os mesmos, assim como foram outros os seus companheiros de grupo. Observamos que o fato de falarem da mesma proposta de trabalho, de algo já vivenciado por eles, fez com que os

integrantes do grupo focal interagissem espontaneamente uns com os outros. Outro fator que parece ter contribuído para essa espontaneidade foi termos realizado o grupo focal no mesmo espaço físico onde ocorriam os Grupos de Pais.

5.3.1. **Bloco I: Compreensão de Família**

Os relatos dos participantes oferecem a possibilidade de discutirmos a compreensão de família partindo de uma definição que relaciona aspectos religiosos e afetivos. Pelas verbalizações, podemos observar que esses aspectos também são considerados essenciais, inclusive para o processo de superação da violência doméstica. Para fins didáticos, apresentaremos separadamente cada um desses aspectos. No entanto, esclarecemos que eles ocorrem de modo concomitante na vida cotidiana dos participantes.

5.3.1.1) Família: Base religiosa

A perspectiva dos participantes em apoiarem-se no discurso religioso para encontrar elementos para conceituar aquilo que entendem por família mostra, no conjunto das falas, a institucionalização e ideologização da organização familiar como algo sagrado e essencial na vida dos seres humanos. Essa definição revela também os esforços de racionalizar a explicação de que não há e nem pode haver mudanças na vida familiar se o fundamento dessa mudança não estiver em Deus.

Primeiramente, família é Deus. Porque qualquer família que estiver estruturada em Deus vai ter uma base sólida e forte e vai vencer e vai passar pelas dificuldades. Deus é o alicerce de tudo. (P.01).

É a maior oportunidade que Deus poderia ter me dado. (P.02)

Família para mim é princípio, meio e fim. O meu levantar, o meu trabalhar amanhã (...) e lá Deus está, porque eu e minhas filhas colocamos Deus na base. (P.13)

Para Santos (2011), o imediatismo presente nas explicações que se alicerçam na ideia de família como projeto divino traz em si muito mais o reflexo da religiosidade dos indivíduos do que uma preocupação desses em definir família. Do ponto de vista psicossocial, observamos que o conteúdo religioso e espiritual

adquire relevância na definição de família para os participantes, quando considerado o fato que a religião, assim como a família, a escola e o Estado, atua como aparelho ideológico e contribui para a construção da identidade e da subjetividade humana, representando também fator de mudanças nas relações interpessoais e na própria história de vida da família.

Minha família também mudou depois que eu tive Deus em primeiro lugar na vida. Depois disso, passei a ter mais amor, mais respeito, porque família é isso, né?(...) Porque a família que tem Deus dentro dela, pode ter certeza que dificuldades vêm, problemas vêm, mas Deus nos abençoa e coloca pessoas para nos ajudar, como colocou o CREAS. (P.01).

Entendemos que considerar a religião, enquanto mecanismo de compreensão da natureza simbólica da vida familiar e das relações sociais cotidianas, é uma postura que deve ir além de um discurso funcionalista, pois envolve um compromisso ético-moral e político comprometido com o não preconceito sobre as experiências religiosas e a liberdade de expressão dos participantes, bem como reconhecer o movimento desenvolvido pelos mesmos no processo de superação da violência doméstica. E nesse sentido, nos parece que a religião apresenta-se com função de apoio e de fortalecimento das identidades de pai e mãe, dos participantes.

Eu cheguei para o pastor e disse: Olha pastor, durante algumas terças-feiras, o senhor não vai nos ter nos serviços da igreja. Eu terei compromisso. É por causa do meu filho. E o pastor disse que o meu filho deveria vir em primeiro lugar. Não que Deus não esteja também em primeiro lugar, né? (P.10).

Embora não esteja entre nossos objetivos aprofundar-se na tríade família-religião-violência parental, observamos que esta discussão demanda estudos complementares. Notamos que na literatura científica faltam estudos teóricos e empíricos que desenvolvam com criticidade essa correlação e que se proponham a investigá-la.

Não podemos nos furtar da reflexão de que a religião legitima práticas sociais e culturais, sendo uma das instituições que serve de instrução para a humanidade, visto que colabora na construção de valores, no direcionamento de

ações individuais e/ou coletivas e influencia o comportamento humano (PINHEIRO, SANTOS, SANTOS, 2009; KONDER, 2009).

Sabemos que a religião exerce um controle social, educacional e psicológico sobre os membros da família, prediz formas de repressão e normas para qualificar o que é certo ou errado, dar apoio, transmitir valores, servindo de suporte para diferentes ideologias e políticas (MARTÍN-BARÓ, 1988; SANTOS, 2011). Ainda de acordo com Martín-Baró (1988, 1998, 2003), cabe ao discurso religioso, e não só a ele, justificar e preservar as instituições e organizações sociais de modo coerente e razoável aos interesses patriarcal capitalista.

Para o autor, o discurso religioso pode postular ideias fatalistas e conservadoras, mas é também pela expressão da religião que posturas conscientes e mais progressistas podem ser incentivadas, a depender do tipo de Deuse de família que é apresentado aos fiéis. E isso é um processo que não ocorre à margem das condições sócio-históricas de uma sociedade.

Em um sentido subversivo, como se refere Martín-Baró (1998), a religião pode colaborar para um processo de conscientização (FREIRE, 2005), desideologização (1998) e indignação diante das injustiças sociais, rompendo com a naturalização do sistema social. O que pode favorecer que situações de violência doméstica vivenciadas pelos fiéis sejam notificadas. Quando isso acontece quais seriam as chances de notificação e busca de ajuda da família?

Dependendo, portanto, da forma como o tema família e violência doméstica, for tratado pela religião há possibilidades de denúncias e ou o silenciamento dessas práticas, contribuindo desse modo com a superação ou a manutenção social da situação de dominação e opressão. Certamente tais hipóteses necessitariam de maiores reflexões e estudos futuros.

Inferimos que ao buscar na religião uma das bases para explicar o significado de família, os participantes revelam um sentido moral e um ideário de família sagrada e estável que nem sempre foi ou é presente na vida concreta e cotidiana dos mesmos.

Qual de vocês pais aceitaria que uma filha de 15 anos estivesse com os dois pulsos cortados e mostrando para o pai, dizendo: Você quer o meu sangue? Então tá! Ninguém, né? (P. 13)

Eu estava bem mal no hospital e ninguém da minha família foi lá cuidar de mim. Não tive a família para me dar o apoio. Ele também não podia estar no hospital porque tinha que trabalhar (i.e. o esposo). (P.08).

Por último, tem-se que esta concepção de família que subjaz entre os participantes transmite valores que estão intimamente ligados à estrutura social a que eles pertencem. Todos os participantes praticam algum tipo de religião, com predomínio da religião católica (08 participantes), seguida da religião evangélica (04 participantes).

5.3.1.2) Família: Base afetiva

Outro elemento que emerge do contexto do grupo focal e que nos ajuda a entender a concepção de família para os participantes, relaciona-se à questão da afetividade. Universo peculiar para nossa reflexão e análise.

A análise do material coletado revelou que na dimensão psicossocial que envolve o entendimento da violência de pais contra filhos, a afetividade é um ponto fundamental de análise e discussão, se considerada a ideia de que o afeto qualifica as ações e as relações humanas, bem como os acontecimentos vivenciados pelos sujeitos, sendo “*un aspecto constitutivo de la actividad humana que se expresa en los innumerables actos de la vida cotidiana*”²⁵ (MONTERO, 2004, p.134).

De modo específico, a afetividade é aqui entendida como elemento constitutivo dos processos psicossociais, assim como componente da estrutura educativa do oprimido (FREIRE, 2013a), sendo o estudo e os modos em que ela se expressa no cotidiano um importante elemento a ser considerado pela Psicologia Social Comunitária. De acordo com Montero (2004), a afetividade tem uma função essencial no desenvolvimento de sentidos sobre os eventos da vida cotidiana, e não pode deixar de ser considerada na compreensão de uma práxis psicossocial que luta contra o processo de exclusão e submissão. A afetividade evidencia-se, para a autora, como elemento evidente entre outros processos, no de participação, compromisso e formação de identidade social comunitária e familiar.

Montero (2004) ressalta que a afetividade está relacionada ao cognitivo e a ação, existindo de forma concomitante e unitária. É construída psicossocialmente

²⁵ Tradução: “um aspecto constitutivo da atividade humana que se expressa nos inúmeros atos da vida cotidiana”.

nas relações e pode ser modificada através do tempo e do processo de aprender e conhecer. Relaciona-se também às normas e costumes de uma determinada sociedade e ou grupo de pessoas. Em suas funções, pode configurar-se de maneira positiva ou negativa.

Montero nos oferece elementos para considerar que a afetividade tende para a realização de mudanças na maneira como as pessoas sentem e se sentem no mundo e como pensam a realidade que as circunda e como a ela reagem.

Ao refletirmos sobre a concepção de família para os participantes do grupo focal, atrelada a ideia de que ela possui uma base afetiva, buscamos discorrer a partir dos dados coletados, o fato de que a afetividade permeia e define em muito a qualidade dos vínculos familiares e comunitários. No entanto, a afetividade deve ser entendida como algo socialmente criado e compartilhado nas relações cotidianas e interpessoais estabelecidas entre pais e filhos, e de forma mais ampla entre família e sociedade. A observação dessas relações pode possibilitar o entendimento do processo de vinculação dos sujeitos e seus modos de vida, quando ampliado pelo processo de conscientização (FREITAS, 2010; MONTERO, 2004). Isto nos leva a considerar que a afetividade teve influência significativa no sentido atribuído pelos participantes à noção de família e contribuiu, como se verá mais adiante, para a participação deles nos grupos ofertados pelo CREAS.

Nas falas dos participantes, o aspecto evidenciado converge para a ideia de que a família deve cumprir uma função afetiva, que envolve amor, carinho, proteção, respeito, apoio emocional, pertencimento e preocupação com a dignidade de seus membros²⁶.

A gente tem uma família que dá amor, carinho e dedicação. Tanto da parte dele quanto da minha e de nossos filhos. Vocês veem que quando estamos pertos ficamos nos pegando, nos beijando. (P.04)

Família é algo que a gente constitui e que o princípio deveria ser paz, amor e dignidade. Isso tudo. (P.03)

Família para mim é a base de tudo. A família é o que faz eu respirar. O ar que eu respiro, em qualquer lugar que eu estou. Enfrentando as dificuldades, tristeza, dor, felicidade. (P.07)

Para mim, família é tudo, é amor. (P.10)

²⁶ Não é pretensão neste trabalho fazer uma diferenciação entre afeto, emoção e sentimentos. Ao agruparmos todos em uma mesma categoria consideramos, para este momento, a maneira integrada dessas manifestações.

No âmbito verbal, a base afetiva atribuída à família manifestou-se de forma positiva.

Parece haver uma preocupação entre os participantes do grupo focal em mostrar uns aos outros, uma convivência familiar solidária e compreensiva. Entretanto, não podemos esquecer que a afetividade, contraditoriamente manifesta-se, também, por meio de chantagens e diversas formas de violência, que revelam sofrimento e seu aspecto negativo.

O sentido de família como lugar de afeto, representado nas verbalizações dos participantes, está mais relacionado a uma idealização da vida familiar, do que necessariamente ao modo como cada um vivencia a família concreta que tem.

Ensina o caminho certo para o seu filho e ele nunca desviará dele. Mais ou menos assim. (P. 13)

5.3.2. Bloco II: Dimensões psicossociais e educativas do processo de superação da violência nas relações familiares

Considerando as verbalizações dos participantes do grupo focal, foi possível sistematizar as seguintes categorias que nos oferecem a base para discutirmos as dimensões psicossociais e educativas do processo de superação do fenômeno da violência nas relações familiares, a saber: a) O sentido da violência nas relações familiares e b) Saberes sobre a violência doméstica contra crianças e adolescentes: como se aprende a violência e como se ensina a não violência?

5.3.2.1) O sentido da violência nas relações familiares

Como vimos nos capítulos anteriores, o fenômeno da violência nas relações familiares envolve diversos sentidos que necessitam ser analisados para além da sua aparência imediata. O esforço desta compreensão envolve a superação de interpretações e explicações psicologizantes que não raro encobrem as discussões do uso da violência como um meio de perpetuar relações de opressão e padrões de comportamentos que reificam as relações entre as pessoas com o objetivo de conquistar e manter o domínio de umas sobre as outras (VÁZQUEZ, 2007; MARTÍN-BARÓ, 2003). Ainda no bojo dessas considerações, verificamos que o

uso da violência nas relações familiares transmite valores que estão atrelados à estrutura social de cada época, atuando como instrumento disciplinador e moralizante, que por sua vez dificultam a manutenção de vínculos familiares mais dignos, solidários e protetivos.

No que tange ao sentido que a violência assume nas relações familiares, tomando como referência as verbalizações dos participantes do grupo focal, é possível considerarmos e corroborarmos com outras pesquisas (MELATI, 2011; SANTOS, 2011; LIRA, 2010; DONOSO, 2006) que atestam que a violência influi no cotidiano das famílias tendo em vista a orientação e a educação de seus membros, na medida em que explicita códigos de valores, de ética e de moral, que direcionam o controle dos pais sobre os filhos de maneira coercitiva e não-dialógica (FREIRE, 2013a). Conforme apontado no capítulo I, a violência parental é justificada e percebida social e culturalmente como forma de educar crianças e adolescentes. Tal justificativa parece atribuir à violência parental caráter não prejudicial que desresponsabiliza os pais pela violência praticada, minimizando os efeitos dessa prática para o desenvolvimento humano, social e psicológico de seus filhos e filhas.

Para os participantes deste estudo, caberia aos pais sempre que necessário corrigir os filhos em situações que contrariam as normas e as regras que regem o cotidiano familiar e social, havendo uma naturalização do papel coercitivo dos pais e mães. Percebemos que a defesa desse discurso apoiava-se em uma preocupação de formar cidadãos e pessoas responsáveis e respeitáveis aos olhos da sociedade, ao mesmo tempo, que fazia valer a defesa do uso de estratégias violentas contra os filhos para controlá-los e com isso justificar a autoridade dos pais, muitas vezes pressionados pela família extensa e pela comunidade a que pertencem.

Fiz mesmo. Pensava assim: Antes eu fazer agora, do que mais tarde ele apanhar de um policial lá dentro da delegacia, que nunca deu um feijão para ele comer. (P.10)

Eu disse que surrei a minha filha, mas não é que eu tinha o costume de bater. Mas ela estava faltando aula (...) Eu bati para assustar, porque ela não podia fazer aquilo. Que a aula é certo, que ela tem que estudar. Saia para ir para a aula, como uniforme, e não ia para a aula. Não demorava muito, eles ligavam para mim (i.e. os representantes da escola). Como que você vai levar todo o dia para a aula, né? (P.12).

Eu achava que meu filho tinha que fazer o que eu fiz. Que minha filha tinha que fazer o que eu queria. E isso era imposto com gritos e com chineladas. (P. 01)

Nos relatos dos participantes foi possível identificar alguns fatores que geram conflitos na relação entre pais e filhos e que podem ser interpretados como possíveis indicadores para a justificativa do uso da violência no ambiente familiar, a saber: teimosia dos filhos; ausência de diálogo; ausência de momentos lúdicos na família, principalmente com os filhos; falta de sentimentos positivos dos pais pelos filhos; crianças mimadas e a fase da adolescência.

A teimosia desses filhos da gente. (P.10)

Acho que nem tanto a teimosia como a adolescência. Porque eu tive quatro filhos. Os quatro me deram problemas na fase da adolescência. (P.12).

Tem horas que ela teima, teima. É bem diferente do irmão dela. Eu passei a mão na cabecinha dela e agora vou ter que passar sempre. Só que tem que mudar um pouquinho, né? (P.06).

Para mim é o pai não amar a filha. É não amar a filha que tem. Entender ela como se fosse uma escrava. Para ela foi terrível (...) mordida tanto o dedo dela que ela fazia xixi. O que é isso? (P.13).

A análise das verbalizações do grupo focal revela que a capacidade dos pais em dar carinho, demonstrar atenção, proporcionar pequenos momentos de lazer com os filhos e usar mais o diálogo na resolução dos conflitos familiares acentuam a qualidade da relação afetiva dos pais com os filhos e colabora para diminuir o distanciamento emocional (Lisboa e Kooler, 2002) que por ventura se faça presente no processo de vinculação.

Eu nunca sentei no chão para brincar com os filhos. Eu também só queria trabalhar. Hoje não. Eu abandono o serviço, abandono tudo. Sento no chão e brinco com ele. Este aqui (i.e. referindo-se ao esposo) também senta e brinca. Coisas que nós não fazíamos. (P.02)

Eu não fazia isso com as minhas filhas, eu não brincava. (P.13).

Conforme discutido no primeiro capítulo, as situações de violência contra crianças e adolescentes implicam diversos aspectos psicossociais que impactam

no desenvolvimento humano, psicológico e social dos integrantes do grupo familiar. Colaborando com essa discussão, compreendemos, dentro dos limites do grupo focal, que o sentido dado ao uso da violência no cotidiano das relações familiares impacta no fortalecimento dos vínculos familiares, na capacidade cognitiva, emocional e afetiva dos pais em cuidar, educar e proteger seus filhos, reverberando em estratégias adequadas ou não de resolução de conflitos.

A esta circunstância, tem-se a acrescentar que os sentidos da violência expressos pelos participantes podem ser diferenciados de outras realidades, uma vez que há de se considerar a questão do grau de consciência e de politização desse grupo e o modo como as experiências familiares e sociais vividas por eles incidem sobre esses sentidos.

5.3.2.2) Saberes sobre a violência doméstica contra crianças e adolescentes na vida cotidiana: Como se aprende a violência e como se ensina a não-violência?

Na realização do grupo focal, os participantes refletiram sobre como se aprende a violência e como se ensina a não-violência nas relações familiares. A partir daí, a tarefa aqui lançada fomenta uma discussão sobre como esses participantes compreendem este processo.

De imediato colocamos que para os participantes, aprende-se a violência e ensina-se a não-violência a partir de exemplos concretos que se constroem no cotidiano da família e que os pais passam para os filhos, numa compreensão de que o bater se ensina batendo. Porém, mesmo conscientes dessa compreensão, isso não elimine a vontade de bater. Entretanto, podemos observar uma possível mudança de comportamento e de atitude dos pais no autocontrole dessa vontade.

Porque tem horas que dá vontade de torcer o pescocinho, mas agora a gente já se controla. Agora eu me controlo. (P.10)

Nesse processo de aprender e ensinar, envolve a ausência (na situação de violência) e a presença (na situação de não-violência) de um compromisso ético e moral de reciprocidade entre adultos e crianças/adolescentes, pois não podemos desconsiderar casos de “crianças/adolescentes cruéis” que revelam violência filio-parental. Nestas situações, os pais podem sofrer intencionalmente diversas formas de violência (agressões físicas (in)diretas, desqualificação, desaprovações,

insultos, violência psicológica) e mantê-las silenciadas por vergonha, medo, culpa e ameaças. Embora nenhum participante tenha relatado ter sofrido ou estar sofrendo esse tipo de violência, este tema mostra-se muito importante para ser investigado.

O processo de ruptura da violência nas relações familiares implica mudanças no *modus operandi* entre pais e filhos. Envolve um exercício constante de se colocar no lugar do outro, respeitá-lo, ter tolerância, estabelecer e criar novos espaços de diálogo e controle emocional. Bem como ter capacidade de empatia, e produzir transformações concretas no contexto sócio-afetivo da família.

Nós temos que saber nos colocar no lugar do outro. Você tem que parar e pensar no que o outro está passando e se você gostaria de passar por aquilo. Você não vai fazer nada do que não gostaria que fizessem com você. Dessa forma, eu acho que você acaba agindo da melhor forma possível. Você não quer ser agredido, você não quer ser maltratado, ser colocado como coisa. (P. 11)

A violência se aprende com a violência. (P.10)

Dando exemplos. Citando exemplos do pai e da mãe, e de pessoas que merecem ser seguidos. Isso eu vejo que está dando resultados. (P.03)

No sentido atribuído pelos participantes, esse processo contribui para a superação dos atos de violência e para a horizontalidade das relações, sem prejuízo aos papéis sociais de cada um. Resgata a noção de humanização e o direito de todos os membros das famílias em ser-mais (FREIRE, 2013a).

Tenho que valorizar o que o outro quer, o que o outro sente. O que ele quer ser, o que ele quer fazer. (P.01)

Este princípio traz de forma explícita a valorização do outro e estimula a formação de vínculos solidários (FREITAS, 2003; 2012) que contribuem para um bom desenvolvimento psicossocial das relações familiares, sem perder de vista a autoridade e as responsabilidades sociais e afetivas dos pais perante os filhos.

Também pela perspectiva dos participantes, podemos inferir que o aprender a violência e o ensinar a não-violência envolve o entendimento de um tipo de relação, na qual os pais devem ter claras convicções de seu papel social, ou seja, da “compreensão do que um pai é diante do filho, o que uma mãe é” (P.13), pois, na opinião dos participantes, os pais servem de “espelho” (sic) aos filhos. Há

também uma defesa dos participantes, de que o comportamento, a postura e a conduta deles influenciam na vida dos filhos.

De acordo com os preceitos da Psicologia Social Comunitária, nós, seres humanos, nos constituímos na relação com os outros seres humanos, identificando-nos, reconhecendo-nos e transformando-nos mutuamente e de forma dialética. Tendo em vista esta compreensão, podemos problematizar que o sentido dado pelos participantes expressa uma ideia fetichizada e idealizada desse aprender e ensinar a violência e a não violência. As falas encobrem e desconsideram determinações sociais, históricas e econômicas que atuam sobre a própria organização familiar e que afetam a qualidade dos vínculos familiares e a subjetividade dos próprios participantes, evidenciando um esforço no plano individual deles em assumirem a responsabilidade e não eximirem-se da culpa.

De outro lado, a compreensão dos participantes sobre a importância dos bons exemplos familiares como essencial ao processo de ensinar a violência e aprender a não violência, manifesta a ideia de que ensinar e aprender envolve um testemunho ético (Freire, 2013) entre pais, mães, filhos e filhas, e uma coerência entre o que se diz e o que se faz (idem). Como se referiu uma mãe participante do grupo focal: “As palavras comovem e os exemplos arrastam.” (P.13).

Objetivamente, o entendimento dos participantes sobre como se aprende a violência e se ensina a não violência situa-se no plano do diálogo e das experiências vividas que dão a ele conteúdo e forma. A discussão elaborada no grupo focal aponta uma tentativa de superação das situações de violência no ambiente doméstico, o que não significa afirmar que o diálogo, esteja ocorrendo enquanto processo de conscientização.

Este é um movimento que implica uma nova compreensão dos sujeitos sobre si mesmos e de suas relações com os outros, de maneira que possam progredir para um processo relacional mais libertador, que, por sua vez, deve se concretizar em novas atuações sobre a realidade vivida.

Lembremos de Paulo Freire, que indica que na ausência do diálogo, instaura-se a opressão. O diálogo para esse autor possui uma dimensão prática, que requer reflexão e ação.

Eu não sabia conversar. Eu só gritava. Se eles falavam (i.e. os filhos), era treta. Agora, a gente senta e conversa. Mudou bastante. Agora eles já

estão grandes também. Minha menina está com 18 anos. Como passou, né? Mudaram totalmente. E eu estou ensinando o meu neto. (P.02)

Eu aprendi a ser amigo do meu filho. Agora, ele está muito bem no colégio. Converso mais com ele, deixei de ser bravo. Aprendi a ser amigo. (P.09)

Eu aprendi a dizer não. Antes era sim para tudo. E foi nesse sim e sim que aconteceram os problemas, né? (P.11)

Ao adotar o diálogo como condição que permite a superação da violência nas relações entre pais e filhos, os participantes indicam que esse processo deve envolver: a capacidade de ouvir (P.02); humildade (P.09); ação consciente (P.11); intenção de transformar (P.13) e respeito ao outro (P.01). Revelando que é em um contexto vivo que o humano constrói-se socialmente.

Todos os dias nós temos coisas para aprender uns com os outros. E se cada um puder ajudar uns aos outros com certeza a nossa família e a família dos outros serão cada vez melhor. (P.13)

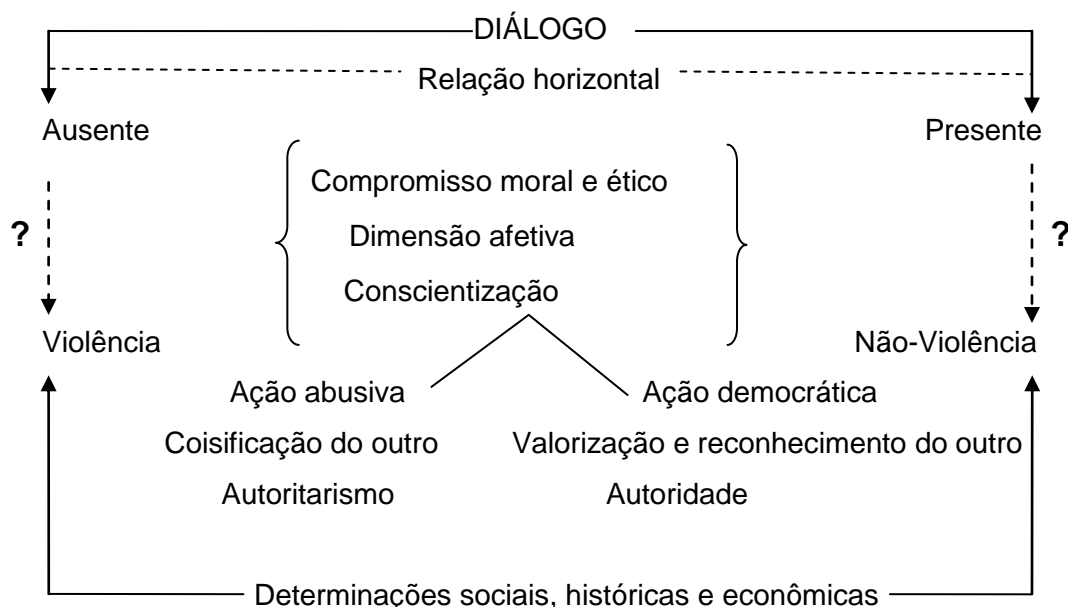
Então o que mexeu bastante e que eu pude aprender é que não é só o que eu quero que tem valor. Eu tenho que valorizar o que o outro quer, o que ele sente. O que ele quer ser, o que ele quer fazer. (P.01)

Refletir sobre a violência é essencial para que as famílias reconheçam e repensem suas práticas, bem como, reconstruam suas histórias na posição de sujeitos ativos.

Em verdade, instaurada uma situação de violência, de opressão, ela gera toda uma forma de ser e comportar-se nos que estão envolvidos nela. Nos opressores e nos oprimidos. Uns e outros, porque concretamente banhados nesta situação, refletem a opressão que os marca. (FREIRE, 2013a, p.62)

Poderíamos resumir, a seguir na figura 12, alguns elementos envolvidos nesse processo.

Figura 12 - Elementos que potencializam o processo de aprender a violência e de ensinar a não violência, a partir da análise dos dados do grupo focal



Aprender a violência e ensinar a não-violência é uma atitude que envolve mobilização ético-moral, afetividade e uma apreensão da realidade vivida pelas famílias.

Quando você vê o estrago trazido pela violência, você começa a ver e a refletir que certas situações poderiam ser resolvidas sem a violência. É por esse meio mesmo. (P.11)

5.3.3. Bloco III: Relação Indivíduo – Grupo

A sistematização do conteúdo do grupo focal possibilitou a identificação de algumas categorias que se direcionam e se complementam em torno da temática “Relação Indivíduo-Grupo”. No caso específico, identificamos a presença de três categorias de análise, são elas: a) formação de rede apoio afetivo e de proteção; b) relação entre pais e profissionais do CREAS e c) conscientização: possível processo que vai sendo assumido pelos pais.

Para a formação de cada categoria, consideramos a identificação de elementos comuns e compartilhados entre os participantes acerca de suas experiências nos Grupos de Pais. Para a compreensão do material coletado, respeitaram-se os princípios da Psicologia Social Comunitária que se agregam

como partes integrantes na formação das categorias desse bloco temático: solidariedade, autonomia, respeito, cooperação, afetividade, colaboração e participação (MARTÍN-BARÓ, 1988; FREITAS, 2003; 2015; MONTERO, 2004).

5.3.3.1) Formação de rede de apoio social: função afetiva e protetiva

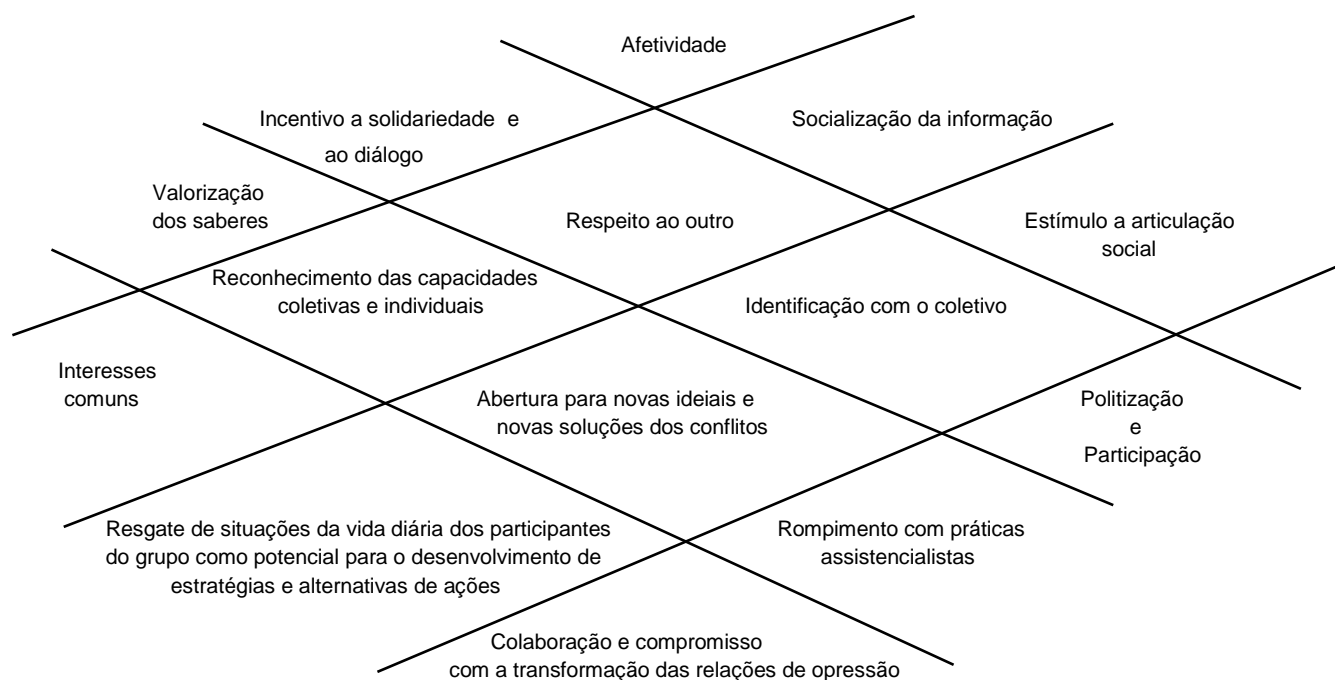
Vimos no primeiro momento desta pesquisa, quando apresentamos os principais achados da literatura científica sobre o trabalho de intervenção na modalidade grupo de pais, que uma das contribuições desse tipo de intervenção favorece a formação e o fortalecimento de uma rede de apoio social e afetiva para as famílias e os indivíduos que participam desses grupos. Corroborando com tais estudos, nossa pesquisa evidenciou que a intervenção psicossocial oferece resultados similares aos estudos apresentados no primeiro capítulo.

Não pretendemos aqui retomar aquelas reflexões, mas contribuir, na feitura da Psicologia Social Comunitária e da Educação Popular com esses estudos.

Por rede de apoio social, entendemos a articulação e interação solidária e cooperativa que se estabelece entre pessoas ou grupos, por conta de objetivos ou necessidades comuns, e que possibilitam apoio afetivo e suporte de proteção a quem dela participa. Assegurando-lhes o fortalecimento do processo de autonomia e de conscientização (MONTERO, 2006; FREIRE, 2013b; 2005; FREITAS, 1998, 2012, 2014; MARTÍN-BARÓ, 1998, 2004). Daí se apreende outra ideia fundamental: a rede de apoio social como espaço dialógico e democrático.

A partir da Psicologia Social Comunitária, podemos elencar alguns aspectos psicossociais (Figura 13, a seguir) que colaboram para uma intervenção em grupo que priorize a formação de uma rede de apoio fortalecida em sua função afetiva e protetiva.

Figura 13: Aspectos psicossociais envolvidos na formação de uma rede de apoio social fortalecida em sua função afetiva e protetiva



Por essa perspectiva, a análise dos dados coletados nos mostra que durante o momento em que os participantes do grupo focal frequentaram os encontros dos Grupos de Pais, os vínculos afetivos estabelecidos com os outros participantes e a equipe técnica foram fundamentais para o enfrentamento das questões inerentes à violência no ambiente familiar.

No conjunto das verbalizações, verificamos que os encontros dos Grupos de Pais possibilitaram aos participantes a identificação da autoria da violência contra os filhos, ao mesmo tempo diferenciaram suas relações familiares, a partir do contato com as histórias de vida familiar dos outros participantes. Neste lugar comum, a realidade foi revelando-se aos poucos para cada um deles, por meio de narrativas de vidas marcadas por um conjunto de relações sociais de exclusão, do qual a violência é um produto e processo.

À medida que frequentavam os encontros dos Grupos de Pais, a concreticidade das relações possíveis, que surgiam nos diálogos construídos e nas trocas de experiências, parece ter colaborado para a expressão da afetividade entre os participantes e a reflexão sobre suas próprias vivências, agora vista de outro lugar. A relação de apoio foi mútua.

A gente foi aprendendo que o que a gente está passando, o colega está passando coisa pior, né? E a gente pôde aprender a ajudar e ser ajudado. (P.01)

Você vinha e ficava sem ação, mas à medida que foi passando fui vendo que cada um tinha uma dificuldade e você vê que a tua (i.e. sua situação familiar) era difícil, mas a do teu amigo, a do teu colega era mais ainda. E nós pudemos ajudar uns aos outros, né? Dar conselhos, se aconselhar. (P. 02)

Meu colega estava pior às vezes do que eu. Muitas vezes, eu tive que utilizar meu ombro e muitas vezes utilizar o ombro do colega. (P.13)

Este apoio afetivo e percebido revela um aspecto positivo do trabalho realizado: a disponibilidade entre os participantes de contar e compartilhar experiências pessoais e prestar apoio aos demais, de maneira que se sentissem aceitos. Em concreto, as verbalizações que possibilitam esta reflexão nos dão a garantia de que ter contado com o afeto do outro colaborou para o processo de acolhimento dos participantes nos Grupos de Pais.

De acordo com Montero (2006), a afetividade positiva entre as pessoas é, em muitos momentos, o que favorece o início de um trabalho psicossocial com significativa participação dos sujeitos. Ao propiciar relações solidárias e o reconhecimento de necessidades comuns, o trabalho psicossocial, balizado pelo afeto, contribui para o sentido de proteção e o fortalecimento de redes de apoio que cumprem a tarefa de fazer com que as pessoas se importem umas com as outras e juntas busquem movimentar estratégias para satisfazer as necessidades sentidas. Esse movimento é transformador.

Porque nestes momentos assim, a gente pode colocar o que estava sentindo. E juntos passamos a descobrir um caminho para tentar viver melhor com a família. (P. 09).

Do segundo, do terceiro em diante (i.e. encontros do grupo de pais), eu comecei a ver quanta coisa boa estava acontecendo e o quanto a nossa vida ali começou a mudar. (P.11)

A partir das falas dos integrantes do grupo focal, entendemos que o trabalho com Grupos de Pais pode colaborar para a formação de uma rede de apoio social e afetiva, mostrando-se um trabalho essencial para o enfrentamento da violência de pais contra filhos.

Chamamos a atenção, para o fato de que a efetividade de uma rede de apoio social, no desempenho de sua função afetiva e de proteção, só ocorre mediante a adequação desse apoio às necessidades concretas do indivíduo e do próprio grupo.

Na dimensão mais objetiva, identificamos que o apoio social recebido tem haver também com os serviços públicos relacionados à rede de atenção a pessoas em situação de violência. Destacam-se nas verbalizações, a percepção desse apoio e acolhimento, que em alguns casos é percebido como coercitivo e pouco funcional.

O conselho tutelar chegou e me enquadrou e não a pessoa que fez o ato. E eu fui enquadrada como coautora, né? (P. 13)

Para mim, o conselho tutelar não me ajudou. (P.12)

Ajuda eu só recebi do CREAS. (P.10)

O conselho (i.e. conselho tutelar) nos intimou e a gente veio até o conselho. Eu vim junto para ver o que realmente estava acontecendo. Tinha uma denúncia de que ela (i.e. a esposa) estava batendo no nosso filho. Mas não era bem assim: batendo. Ela era nervosa. Andava gritando, sintomas de depressão. Tinha problemas com a família dela. Ela sofreu agressões desde crianças. (...) De certo modo, foi até bom, né? Porque a gente teve ajuda. (P. 07)

Para os participantes, o trabalho do conselho tutelar na aplicação de medidas protetivas não é totalmente claro, sendo entendido por um viés que o aproxima de um caráter punitivo e culpabilizante (P.13, P.07). Ao mesmo tempo, P.07 reconhece, no seu caso, que os encaminhamentos de sua família, aos serviços da rede de atenção, via o conselho tutelar, contribuíram para a redução e o processo de superação da violência doméstica.

5.3.3.2) Relação entre pais e profissionais de referência

Outra questão apresentada e discutida pelos participantes do grupo focal diz respeito à relação entre eles (os pais) e os profissionais de referência envolvidos na realização dos encontros dos Grupos de Pais.

Os participantes reconhecem que o acolhimento que receberam da equipe durante a participação nos Grupos de Pais foi um fator positivo para o envolvimento

deles nos encontros. A criação de um espaço acolhedor deve ser considerado como importante recurso quando se pensa em um trabalho psicossocial com as famílias, de maneira a não culpabilizar e rotular os participantes, mas sim iniciar conjuntamente um processo de conscientização, guiado pela melhoria das relações familiares e comunitárias. Consideramos que o acolhimento prevê relações interpessoais humanizadas, participativas e solidárias.

Um bom acolhimento deve considerar e valorizar os conhecimentos do outro, reduzir a possibilidade de relações hierárquicas verticalizadas e centralizadas no repasse de informações, onde o profissional se coloca como detentor do saber. Isso colabora com o processo de vinculação entre os participantes de um grupo, de maneira que favorece o compromisso desses com o trabalho grupal e o apoio mútuo. O acolhimento pela perspectiva da Psicologia Social Comunitária envolve o surgimento do sujeito político e capacitado para participar ativamente dos processos grupais. Enfatiza o diálogo nas relações e o fortalecimento da dignidade e do apoio social entre os participantes (FREITAS, 1998, 2010, 2012, 2014, 2015), o que contribui para o sentimento de pertencimento e a formação da identidade pessoal e grupal.

Nesse processo de vinculação, reconhecem-se as semelhanças e as diferenças que agrupam e separam cada participante (MARTÍN-BARÓ, 1988). Não se pode esquecer também, que a responsabilização e o exercício democrático da participação são fatores que colaboram para este acolhimento ético, político e afetivo. Entendemos que diferentemente da culpabilização, a responsabilização é um elemento importante para superar o fatalismo, o conformismo (FREITAS, 2010), frente à vida, aos outros e a si mesmo, e potencializar o processo de transformação.

Acreditar que o outro tem capacidade de transformação exige comprometimento e amorosidade (FREIRE, 2013b). Elementos que não devem ser confundidos com benesse e clientelismo, mas posicionamento ético-político com o processo de humanização dos indivíduos e com a produção de conhecimento que o encontro com o outro pode proporcionar.

Também não adianta ser capacitado se não tiver amor, né? Eles (i.e. os profissionais) tiveram amor por nós, nos acolheram. (P.01)

As palavras, o jeito de acolher as pessoas transforma. (P.12)

Nas palavras de Paulo Freire (2013b, pp. 139-141):

É preciso, por outro lado, reinsistir em que não se pense que a prática educativa vivida com afetividade e alegria prescindia da formação científica e da clareza política dos educadores ou educandos. A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje. [...] O nosso é um trabalho realizado com gente, miúda, jovem ou adulta, mas gente em permanente processo de busca. Gente formando-se, mudando, crescendo, reorientando-se, melhorando, mas, porque gente, capaz de negar os valores, de distorcer-se, de recuar, de transgredir. [...] Lido com gente e não com coisas.

Corroborando com estudo de Garcia (2012), verificamos nas verbalizações que o acolhimento oferecido pelos profissionais foi um indicador que contribuiu com o processo de fortalecimento dos vínculos familiares dos participantes.

Eu cheguei aqui, eu estava desesperada com o que eu estava passando. E com a ajuda dos profissionais, eu aprendi a lidar com ele (i.e. o filho). Foi aqui que eu aprendi a lidar com o meu filho. (P. 10)

Quando foi falado para a gente vir nos grupos, eu pensava: Vou ir sozinha. Porque meu esposo não vai conseguir. Começava às 19h, né? E ele trabalhava até as 19h. Mas eles (i.e. a equipe técnica) tinham paciência e esperavam um pouquinho até ele chegar do trabalho correndo tudo. Chegava meio atrapalhando e entrando. E deu certo. Foi bom. (P. 02)

As verbalizações sinalizam também para um maior comprometimento dos participantes com a proposta de atendimento familiar na modalidade grupo de pais, evidenciando ponto positivo desse tipo de atendimento.

5.3.3.3. Conscientização: possível processo que vai sendo assumido pelos pais

As falas coletadas no grupo focal nos indicam um possível processo de conscientização dos participantes, sem, entretanto, tomá-lo definido, pois entendemos que “a conscientização, que se apresenta como um processo num

determinado momento, deve continuar sendo processo no momento seguinte, durante o qual a realidade transformada mostra um novo perfil” (FREIRE, 2005, p.30). Como adverte Martín-Baró (1996), a conscientização não se reduz a uma mudança de opinião sobre a realidade. Ela supõe uma mudança sobre o modo das pessoas se relacionarem com o ambiente e, sobretudo, com o outro, e de reconhecimento de seu papel ativo na construção da realidade.

Nesse sentido, o conteúdo do material empírico sinaliza para um conjunto de elementos que Freire (2005) e teóricos da Psicologia Social Comunitária (FREITAS, 2003, 2005, 2007; MARTÍN-BARÓ, 1996; MONTERO, 2004) acreditam se configurar no processo de conscientização. A saber:

- O ser humano transforma-se ao modificar a realidade;
- Decodificação gradual dos fatores sociais onde se materializa a vida familiar;
- Solidariedade nas relações cotidianas;
- Compromisso com a denúncia de uma estrutura desumanizante, neste caso específico a violência;
- Atuação comprometida com si mesmo e com o outro, na superação da situação opressora;
- Relação dialógica e reconhecimento dos mecanismos que oprimem e desumanizam;
- Rompimento com esquemas fatalistas das relações de dominação-submissão;
- Reconhecimento do processo histórico e dinâmico do transcurso da vida familiar;
- Participação coletiva e relacional vinculada à transformação da vida familiar e da sociedade;
- Desmistificação e não naturalização das injustiças sociais;
- Superação da visão assistencialista e clientelista que sustentam algumas posturas e programas de intervenções.

A combinação desses elementos, presente nas verbalizações dos participantes do grupo focal, leva-nos a inferir que a participação nos Grupos de

Pais possibilitou-lhes o reconhecimento de opressões nas relações familiares. Aspectos subjetivos das verbalizações sugerem que para os participantes, o reconhecimento dessas opressões, primeiramente em termos individuais, contribuiu para o enfrentamento de relações de dominação dirigidas à suas famílias e a si mesmos.

Na fala de P. 13, por exemplo, verificamos que o seu entendimento de que a violência na relação familiar deixava tanto ela quanto as filhas, sem voz e ação diante da dominação do opressor (i.e. o ex-esposo e pai) possibilitou-lhe o rompimento com esta situação e acarretou mudança na relação familiar. Para P.13, participar dos encontros dos Grupos de Pais foi decisivo para essa mudança. Em suas palavras, “por eu passar por este trabalho, eu me busquei. Hoje, eu tenho uma casa que é só nossa. Tenho meu carro, nossa casa.” (P.13).

Nós não tínhamos voz (i.e. a mãe e as filhas). Nós calávamos. E em silêncio era como se ocultássemos dos vizinhos e de todos, o nosso poço. O poço de nossas filhas. E se você precisarem de nós (i.e. referindo a família) para sermos mensageiros dessa voz e não mais do silêncio, podem contar. Não tenho vergonha de dizer que participei dos grupos. Tenho orgulho de dizer que participei. Eu fui de lá (i.e. dos grupos) e voltei a ser uma nova pessoa. (P.13)

Nós aprendemos ali, com uma simples casinha de coelho, que se pode unir a família inteira. (...) A gente vai carregar para o resto da vida aquilo que aprendemos. E se ajudarmos uns aos outros, com certeza, vamos ter um mundo melhor, família melhor, crianças melhores. Eu não tenho vergonha de dizer que eu passei por aqui (i.e. pelo grupo de pais). Eu tenho vergonha de ter sido um pai negligente, mas de ter passado aqui, ter lutado para ajudar o meu filho, eu nunca vou me envergonhar. (P.01)

Eu lembro: Desenhe a sua família! Aí eu desenhei a família. Todos os meus filhos ficaram aqui e eu fiquei aqui neste cantinho assim. Aí, eu comecei a pensar: Por que eu estou tão distante deles? O meu desenho ficou aqui e meus filhos eu fiz assim. Isso depois que eu terminei. Nossa! Eu estou longe dos meus filhos. Só trabalho, trabalho, trabalho. (P. 12)

Ao falarem sobre a experiência de ter frequentado os Grupos de Pais, observamos uma postura entre os participantes que buscava dar conta de que a experiência vivida resultou em modificação de sua ação sobre a realidade. Essa por sua vez, não ocorreu de modo espontâneo, como pode ser visto nas verbalizações acima, mas por um processo em que objetividade e subjetividade colocaram-se em diálogo, por meio de tarefas que os participantes dos Grupos de

Pais realizavam e compartilhavam nos encontros, como por exemplo, a atividade de ilustrar a família em uma folha de papel.

A simples realização dessa atividade concretiza um princípio importante presente na pedagogia freireana, o de que o ponto de partida para o processo de conscientização deve começar sempre pautado na experiência que o sujeito tem da sua situação e do seu contexto real (FREIRE, 2008). As histórias compartilhadas entre os participantes possibilitaram descobertas pessoais e contribuíram para o desenvolvimento de outros valores e mudanças na relação familiar.

Como se refere Freire (2008, p. 46), “a realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo”. E nesse sentido, nos parece que os participantes do grupo focal estão imbricados neste processo.

5.3.4. Bloco IV- A avaliação feita pelos pais participantes do grupo focal

Este bloco tem como principal função apresentar a avaliação da proposta de trabalho na modalidade Grupo de Pais. A análise dos dados proporcionou o surgimento de quatro categorias que oferecem uma reflexão sobre:

- a) o início do processo de participação nos Grupos de Pais, revelando o que os participantes sentiram e pensaram quando convidados a participar dos encontros e o processo grupal que foi sendo construído ao longo da intervenção;
- b) a avaliação, dos encontros dos Grupos de Pais, pontuando a opinião dos participantes sobre os temas e as técnicas grupais utilizadas e as possíveis sugestões para o aprimoramento dos encontros;
- c) dificuldades apresentadas para frequentar os Grupos de Pais.

Também discutimos os aspectos que devem ser considerados em uma possível replicação desta intervenção, seja no próprio contexto do CREAS ou em outro equipamento da rede de atenção que priorize o trabalho psicossocial com famílias em situação de violência de pais contra filhos.

5.3.4.1) O início do processo de participação nos Grupos de Pais

Outra questão que necessita ser apresentada e problematizada relaciona-se ao aspecto mais subjetivo que marca o início do processo de participação dos integrantes do grupo focal nos Grupos de Pais e que incidem sobre a avaliação que os mesmos fazem dessa experiência.

A realização do grupo focal com os pais e as mães que participaram dos Grupos de Pais promoveu reflexões que indicam que o primeiro contato com a ideia de participar de Grupos de Pais, não foi inicialmente avaliado e acolhido por pelos pais e mães como algo positivo. Havendo num primeiro momento, um não-querer aceitar o convite, além de avaliar a proposta como uma possível perda de tempo em suas vidas.

No primeiro instante eu falei para a minha esposa: - Olha, não gostei disso aí. Isso aí é uma palhaçada. Não vou lá. Não fiz nada de errado. Quem fez que pague. Mas eu fiz. A gente acaba sendo negligente com os nossos filhos e nem sabe. (P.01)

Verificamos que o aceite inicial para participar dos Grupos de Pais foi motivado ora pela curiosidade, ora pelo receio de serem punidos judicialmente, caso viessem a não participar desses grupos. A ideia expressa pelos participantes do grupo focal, de uma possível punição judicial ou algo do tipo, nos revela o caráter punitivo que alguns acreditavam ser alvos caso não frequentassem os encontros.

Passou uma novela na minha cabeça naquele momento. Uma curiosidade de saber o que iria acontecer. Por que você está sendo chamado para participar de grupo de pais? Veio aquela responsabilidade. Eu me senti assim com uma responsabilidade muito grande. Vou ter que estar lá. Vou lá e vou expor o meu problema junto com a minha esposa, para tentar resolver o que está acontecendo em nossa família. Todo mundo tem o seu problema e a gente tem os nossos que tinham que ser resolvidos. (P.07)

Meu Deus! Eu xinguei um monte. Estão pensando o quê? Eu vou ter que sair de casa para ir lá? Eles estão pensando que eu não sei educar os meus filhos? É? Eu sou professora. Foi terrível. Falei para o meu marido: - Acho que nós não vamos. Mas pensei: - O juiz pode vir atrás, alguém vai vir atrás. Melhor a gente ir. (P.11)

Sentimentos de raiva, irritação, revolta, medo de novas denúncias, vontade de desistir dos grupos, logo após aceitarem participar do primeiro encontro, por julgarem que estavam ali injustamente e perdendo tempo, também foram relatados pelos participantes.

O primeiro encontro, nossa! Pra que eu estou aqui com esta gente? Pra que eu tenho que fazer isso? Cheguei em casa e falei para a minha esposa: 10 terças-feiras, 10 noites de perda de tempo, 10 terças-feiras perdidas. Trabalhava, chegava do serviço, trocava plantão e vinha uniformizado, correndo tudo. Daí passou o primeiro, passou o segundo, foram surgindo os temas, as coisas, aquele vídeo... Daí foi passando... (P.03).

No primeiro dia que eu cheguei (i.e. no grupo) estava irritada. Por que eu? Vejo tantos filhos que têm pai e mãe na casa e aquelas crianças sofrendo. Os meus não estão passando necessidade. Eu dou de tudo e eu sou chamada. Eu não estava vendo o problema. (P.12)

Meu Deus do céu, nós vamos ter que participar deste grupo. Alguém nos denunciou. Denunciou as coisas erradas da nossa família. Estamos batendo no nosso filho, estamos judiando demais. Os vizinhos estão de “zóio”. Estão preocupados. Estão vendo que a coisa está feia. Nós estávamos passando por um momento difícil. (P.07)

Na literatura específica sobre o tema deste trabalho, os sentimentos que envolvem o processo de participação dos pais nos programas de educação parental têm sido pouco explorados, ficando clara a necessidade da Psicologia Social Comunitária também aprofundar-se no entendimento de como as pessoas vivenciam seus sentimentos durante o processo de intervenção e o impacto disso na constituição subjetiva dos participantes e no direcionamento das atividades propostas pela intervenção.

5.3.4.2) Avaliação dos encontros dos Grupos de Pais

A avaliação dos encontros e dos temas trabalhados nos Grupos de Pais foi objeto de discussão e reflexão no grupo focal. Embora, tivéssemos, em cada encerramento dos Grupos de Pais feito uma avaliação dos encontros, optamos em realizar com os participantes do grupo focal, uma nova avaliação, entendendo que essa poderia nos oferecer elementos para discutirmos as contribuições dos encontros dos Grupos de Pais para a relação pais e filhos e indicarmos alterações nos temas e conteúdos dos encontros.

Avaliar uma proposta de intervenção e seus resultados na vida cotidiana das pessoas que passaram por essa intervenção é um processo que está para além de considerar quantitativamente os resultados obtidos por ela. Embora, os números sejam importantes indicativos de que uma referida proposta atingiu seus objetivos, optamos por avaliá-la de forma qualitativa, de modo que a ausência de um protocolo de pesquisa que considerasse dados estatísticos não fosse impedimento para essa avaliação.

De início, um ponto que nos chamou a atenção e que mereceria cuidadosa investigação longitudinal foi o fato de que os participantes do grupo focal não tiveram reincidência de denúncia de violência contra os filhos no Conselho Tutelar ou em outro equipamento social do Sistema de Garantia de Direitos, após participação nos Grupos de Pais. Entretanto, essa observação, não deve ser entendida de maneira generalizada e sim considerada de forma relativa e hipotética, pois não obtivemos dados mais seguros e concretos que dessem conta de que não houve realmente violência, durante esse período de tempo.

De acordo com os dados do grupo focal, a avaliação dos encontros e dos temas abordados nos Grupos de Pais foi positiva. Não houve discordância do coletivo em relação aos temas trabalhados e aos números de encontros. Tanto aqueles que participaram dos Grupos de Pais organizados em 12 encontros (Modelo I) quanto aqueles que participaram dos grupos formados por 10 encontros (Modelo II), consideraram o número de encontros suficientes. Duas participantes, que frequentaram os Grupos de Pais, no ano de 2013, indicaram que deveria haver mais encontros do grupo de adolescentes e mais atividades envolvendo os pais com os filhos. A este respeito, destacamos que a partir de 2014, os grupos de adolescentes e os grupos de crianças passaram a ser realizados no mesmo horário dos Grupos de Pais, sob os cuidados de uma equipe de apoio, formada muitas vezes por um técnico de referência do CREAS ou do CRAS, juntamente com estagiários de um curso de Psicologia. Entretanto não foi suficiente para garantir atividades conjuntas entre pais e filhos.

Eu acho que foram poucos encontros com os filhos adolescentes. Eles tinham que ter mais encontros. Mais encontros com os filhos adolescentes. (P.11)

Eu acho que as meninas deveriam ter participado mais. (P.12).

Para os participantes, os temas trabalhados foram importantes para fazer a reflexão sobre a qualidade das relações familiares e dar novos sentidos e significados para suas experiências e práticas parentais.

Eu avalio que todos dos temas que foram trabalhados, da forma como foram trabalhados foi muito importante. Tudo que é coisa você consegue assimilar com alguma coisa da tua vida, do dia-a-dia, do teu trabalho, da tua família, com a tua esposa. Então, temas muito importantes foram trabalhados. Não dá para dizer, este ou aquele tema. Cada um marcou algum. Todos os temas foram bons. (P. 03)

Todos os temas que foram abordados, eles fizeram refletir e pensar. Por, exemplo, nós estávamos sempre procurando erros nos filhos, né? Então, era fácil a gente dizer, o meu filho fez, o meu filho faz. Nós não estávamos conseguindo, né? Sozinho, o egoísmo não deixava a gente pensar e ver. Muitas vezes, eu mesmo depois que passei a frequentar o grupo, me arrependia do que eu fazia antes. (P.01)

Para mim, nota dez. Muito bom. Porque estando aqui cada um com o seu problema, dividindo, parecia que a gente estava num psicólogo, assim que ouvia a gente, né? (P.12)

Em relação ao horário de oferta dos Grupos de Pais, no período noturno, foi avaliado positivamente pelos participantes, que relataram que teriam dificuldades de participar desse tipo de atendimento caso os grupos ocorressem no período diurno.

A fala de P.03 apresenta de forma concreta uma questão central que sustenta o discurso dessas dificuldades e que nos revela algo que deve ser considerado sempre quando nos propusermos a pensar qualquer tipo de trabalho psicossocial que envolva as famílias encaminhadas para o CREAS: o horário de trabalho dos pais.

Porque é o horário de trabalho de 90% dos pais. Se fosse durante o dia seria bem difícil para todo mundo aqui. Não é todo o patrão que vai entender. Cada um tem a sua vida e tem que trabalhar. Então eu acho que se fosse durante o dia seria difícil. (P.03)

Torna-se pertinente considerarmos que os horários de atendimento de muitos equipamentos públicos da assistência social funcionam exclusivamente no período diurno, em período semelhante aos horários de trabalho de muitos pais, o que de certa forma dificulta o envolvimento das famílias nos atendimentos. Ao ofertar os grupos no período noturno, defende-se a possibilidade de garantir o atendimento dessa população trabalhadora. A lógica de flexibilizar o horário de atendimento do

CREAS deveria ser uma preocupação da gestão municipal da Política de Assistência Social, pois nossa experiência sinaliza maior participação das famílias no período noturno. Essa avaliação propicia, portanto, um repensar do horário de atendimento estabelecido para o CREAS.

Outro ponto positivo que surge na avaliação do trabalho com os Grupos de Pais, diz respeito às técnicas grupais e às brincadeiras utilizadas ao longo dos encontros.

Para alguns participantes as técnicas grupais e as brincadeiras foram significativas e importantes para as reflexões dos temas abordados durante o processo grupal.

Aquela parte do espelho foi terrível para mim. Terrível. Eu me senti a pior das pessoas, a pior das pessoas e a pior das pessoas do mundo. Eu vi no espelho as minhas filhas e foi terrível. Técnicas muito articuladas que fizeram com que um ajudasse o outro. (P.13)

Entretanto, alertamos que embora o uso de técnicas possa favorecer a sensibilização dos participantes, o valor dialógico e o valor de metáforas que elas desempenham para o grupo é que têm em si sua fundamental importância (AFONSO, 2001), pois para que se tenha utilidade elas necessariamente precisam estar articuladas com as experiências dos participantes. Nesse sentido, quando observamos nas verbalizações dos participantes do grupo focal que, *“as técnicas foram muito bem trabalhadas, organizadas. Porque era uma busca interior e uma busca e muitas buscas”* (P.13), isso nos leva a inferir que as técnicas utilizadas proporcionaram possibilidades de interação grupal e uma abertura dialógica que passou do nível lúdico ao nível reflexivo.

Mencionamos alguns relatos que nos levam a esta constatação.

Quando eu me olhei no espelho, né? Eu pensei, se ele é minha fotografia, ele (i.e. o filho) está vendo o quê? Um bom pai? Um bom amigo? [...] Outra parte para mim, foi a parte da brincadeira da cestinha do coelho que foi feita. Uma brincadeira de criança, mas onde, eu e minha esposa com vinte e dois anos de casados nunca paramos para brincar e naquele dia nós tivemos. Para ver como o tempo pode ser valoroso, quando sabemos usar ele, né? (P.01)

Como a colega falou lá do espelho, hoje eu me espelho muito nele também (i.e. no filho). (P.09).

Pra mim foi muito importante. Eu acho que só não aprende aquele que não quer. Tinha muita coisa que eu não conhecia e fui conhecendo. Eu aprendi aqui, com as brincadeiras também. Lembram? (P.12).

Nesta dimensão, termos simbólicos colaboram para o entendimento dos participantes sobre suas próprias concepções do uso da violência na relação pais e filhos. Acreditamos que isto contribuiu com o senso de responsabilização sobre o ato praticado, sem o peso da culpabilização. Acrescentamos, aqui, o fato de que, para os participantes dos Grupos de Pais, os momentos lúdicos vivenciados nos encontros foram momentos de aprendizagem, havendo correspondência entre esses momentos com os temas norteadores de cada encontro.

5.3.4.3) Dificuldades apresentadas para frequentar os encontros dos Grupos de Pais

Os relatos indicaram algumas dificuldades enfrentadas pelos participantes para frequentarem os encontros dos Grupos de Pais. De acordo com as verbalizações, as principais dificuldades estiveram relacionadas às condições climáticas, aos compromissos religiosos e ao horário de trabalho de alguns participantes, que adotaram como estratégia a troca de turno com colegas de trabalho, de maneira que conseguissem frequentar os encontros, mesmo no período da noite.

Eu trabalho de manhã, tarde e noite. Eu tinha que trocar para trabalhar nas sextas-feiras. Foi bem desgastante, mas valeu. (P.13)

Eu tinha um compromisso com a Igreja que era justo naquele dia. Daí eu falei para meu líder que ele teria que colocar outro no meu lugar porque eu tinha que lutar pela minha família. (P.01)

Eu trocava plantão. Às vezes chegava um pouco atrasado porque vinha de outro trabalho. Mas sempre foi tranquilo. (P.03)

Quem teve mais dificuldade foi o meu marido. Ele é vendedor de sorvetes e no verão, às sete horas da noite ele nem chegava em casa. Mas ele se adaptou. Se organizava. Ele gostava de vir. Ele se organizava nas vendas e dava certo. No início, ele também teve resistência, mas depois ele convidada para vir. (P.11)

Embora alguns participantes tenham apontado a reorganização do horário de trabalho para aderirem aos Grupos de Pais, compreendemos que essa estratégia demonstra o compromisso deles com o atendimento psicossocial ofertado pelo CREAS em um horário que acarretaria menos prejuízo aos seus fazeres profissionais. Avaliamos isso como fator positivo ao processo de atendimento e acompanhamento dessas famílias e na participação dos pais nos grupos.

A chuva foi outra dificuldade apontada por alguns participantes:

A chuva. Porque só chovia nas noites dos encontros. [...] Toda a segunda-feira chovia e nós chegávamos todos molhados. (P.12)

Para mim também foi a chuva. Chegava molhada. (P. 06)

Embora apresentem essas dificuldades, somos conscientes que o conteúdo do grupo focal não ofereceu elementos mais abrangentes para pensarmos o redirecionamento da forma e da dinâmica dos encontros dos Grupos de Pais, a fim de reestruturá-los e apresentar novas possibilidades de temas, conteúdos e atividades.

De modo geral, os participantes avaliaram os Grupos de Pais acreditando no potencial deste trabalho, como instrumento de crescimento pessoal e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo tivemos a possibilidade de colaborar com as observações de outros pesquisadores que apontam que o trabalho na modalidade Grupo de Pais oferece a possibilidade aos participantes de um espaço de interação onde os mesmos podem refletir sobre suas relações familiares. A partir dos resultados obtidos no grupo focal, temos que esta interação é potencializada pelas trocas de apoio mútuo e afetivo entre os participantes. Observamos pela análise dos dados empíricos, que a afetividade entre os participantes e os profissionais responsáveis pela realização dos Grupos de Pais contribuiu para a vinculação e o processo de participação dos pais nos grupos e esta categoria não pode deixar de ser considerada no trabalho psicossocial, pois configurou-se como um dos elos da relação indivíduo-grupo. Nessa perspectiva, a consideração da afetividade revela o respeito pelas singularidades dos participantes dos Grupos de Pais, pelas suas histórias, sofrimentos e potencialidade de transformação.

Nosso estudo também mostrou ser fundamental no processo grupal, um acolhimento onde os participantes sejam respeitados em sua integridade humana e em seus sofrimentos. O que implica no desenvolvimento de um trabalho que respeite a dimensão subjetiva dos participantes e as suas demandas psicológicas e emocionais, sem desconsiderar o contexto social e concreto em que esses participantes estão inseridos. Neste trabalho, a figura de profissionais de psicologia torna-se necessária para a integração dos processos de subjetivação e objetivação, criação de espaço de fala e valorização das vivências das pessoas como possibilidades de emancipação e de transformação das estruturas familiares e sociais. O reconhecimento destas dimensões nos orienta de forma mais adequada para a construção de uma práxis psicossocial cada vez mais comprometida com o desenvolvimento de intervenções, nas quais esses pais sejam vistos como protagonistas na superação da violência parental e sujeitos com voz.

A investigação nos mostrou que o trabalho psicossocial na modalidade Grupos de Pais possibilitou a sensibilização e o início de uma ação conscientizadora entre os participantes, que passaram a refletir suas práticas parentais, sinalizando um movimento de mudanças positivas no relacionamento

entre pais e filhos. Participar dos Grupos de Pais contribuiu, na opinião dos participantes do grupo focal, para a promoção de uma educação parental mais colaborativa e respeitosa. Para esses participantes, os Grupos de Pais se configuraram como espaço de formação parental, onde recuperaram o sentido de ser “pessoa” e não “coisa”, como frisou P. 13. Consideramos que essa análise de P.13, pontua uma ressignificação de sua vida pessoal e familiar, implicando mudanças de valores éticos e morais.

Os participantes relataram que frequentar o Grupo de Pais foi um processo que os auxiliou no entendimento dos motivos que contribuíram para que eles cometessem a violência contra os filhos, e isso ampliou conhecimentos sobre si mesmos. Um trabalho que obtém estes indicativos, em nossa opinião, favorece o sentido de responsabilidade por parte dos próprios pais sobre a violência praticada.

Corroborando estudo de Ribeiro (2003) e de Mateus e Sousa (2004), os resultados mostram que os Grupos de Pais proporcionaram a resolução coletiva de problemas familiares, permitindo o aprendizado a partir da troca de experiências, fruto de uma relação dialógica, além de se configurar, do ponto de vista operacional e financeiro, uma medida eficaz de atendimento e acompanhamento familiar.

Nossa investigação revelou resultados próximos aos de outras abordagens teórico-metodológicas em programas de educação parental. Porém, observamos uma lacuna de estudos, notadamente no cenário nacional e internacional, cuja proposta estivesse articulada aos aportes teóricos da Psicologia Social Comunitária em sua interface com a Educação Popular Freireana, aplicadas às políticas públicas. Ressaltamos que os Grupos de Pais (Apêndice 01), que resultaram de nosso fazer profissional no exercício do trabalho no CREAS, caracterizam um avanço modesto para a área da Psicologia Social Comunitária, no atendimento psicossocial em situação de violência de pais contra filhos.

Profissionalmente, realizar esta pesquisa contribuiu para a nossa reflexão sobre a práxis do trabalho psicossocial em situação de violência de pais contra filhos, bem como nos ofereceu a possibilidade de problematizarmos esta práxis, cuidando para que a perspectiva teórico-metodológica não gerasse estigmas em relação à população estudada. Constituiu inclusive um desafio linguístico não rotular os participantes como expressões: pais agressores, famílias violentas, pais autores de violência e pais violentos.

Na avaliação realizada pelo grupo focal, os participantes foram unânimes em aprovar a configuração dos encontros dos Grupos de Pais e acrescentaram que outras famílias deveriam ter contato com este tipo de trabalho antes mesmo de serem encaminhadas para o CREAS. O que nos indica a possibilidade desse trabalho ser replicado como estratégia de educação parental, a ser desenvolvida no âmbito das comunidades, via os Centros de Referências de Assistência Social (CRAS), conselhos tutelares e escolas, por exemplo.

Isso pode motivar novos projetos de pesquisa com o objetivo de colaborar com a avaliação e validação desta proposta de intervenção psicossocial, contribuindo assim para o desenvolvimento de seu manejo técnico.

A análise dos dados indicou vantagens peculiares a respeito da experiência com os Grupos de Pais, e que podem colaborar para o atendimento e acompanhamento psicossocial realizado pelo CREAS, tais como:

- possibilidade dos pais frequentarem o CREAS em horários alternativos, se considerado o horário noturno de atendimento;
- participação mais assídua nos encontros dos Grupos de Pais, o que foi associado ao horário noturno de atendimento;
- apoio técnico profissional e social para a superação de situações de violência nas relações familiares;
- resolução coletiva dos problemas e dramas familiares e individuais, mediante a partilha de conhecimento e experiências entre os participantes;
- a importância do afeto como elemento potencializador do processo de participação nos Grupos de Pais.

A opção por esta perspectiva não significa desresponsabilizar os pais pela violência praticada, ao contrário mostra-se estratégia de responsabilização, como prevê o artigo 129, do Estatuto da Criança e do Adolescente, ao aplicar como medidas pertinentes aos pais ou responsáveis, o encaminhamento desses para programas de orientação.

Em nossa opinião, trabalhar com esses pais pode ser considerado um ato de coragem. Coragem para lidar com a (des)ideologização do conceito de família e de ambiente doméstico como lugar de proteção e segurança. Coragem para entrar em contato com diversas situações de sofrimento e de sentimentos que a violência desperta tanto nesses pais quanto nos profissionais que os atendem. O que nos

indica a necessidade de uma formação profissional que seja capaz de lidar com os problemas sociais concretos e com os sentimentos causados pela empatia na relação do profissional com o grupo de pais e que impactam na qualidade do atendimento psicossocial (FREITAS, 2005, 2012, 2015b).

Nesse sentido, poderíamos dizer que a Psicologia Social Comunitária, ao unir diferentes campos disciplinares como a Educação Popular, pode trazer importantes contribuições para essa formação profissional (FREITAS, 2003b, 2015a, 2015b), visto que em suas dimensões éticas, políticas e conceituais defende uma atuação crítica, cuja práxis seja dialógica e reflexiva, aliada a desmistificação de perspectivas funcionalistas e tecnicistas. Destacamos também a dimensão pedagógica-conscientizadora dos Grupos de Pais, de modo que os participantes do grupo focal indicaram que ter participado dos Grupos possibilitaram-lhes: melhora do vínculo afetivo na relação familiar, efeitos positivos nas práticas parentais e interesse que outros pais tivessem a oportunidade de participar deste tipo trabalho. Embora, as limitações de nossa pesquisa não permitam generalizações, os resultados alcançados sugerem benefícios potenciais da intervenção psicossocial para a redução da violência de pais contra filhos.

Faz-se necessário apontarmos que a experiência de trabalho com os Grupos de Pais não ocorreu sem insucessos. Observamos ao longo de nosso trabalho no CREAS e com os Grupos de Pais, as seguintes situações: desistência de participantes nos três primeiros encontros; centralização de falas por alguns participantes, o que dificultava participações de outros; falta de atividades que pudessem integrar, no mesmo grupo, os pais e os filhos; e mudança na configuração da equipe técnica do CREAS, por interesse da gestão municipal.

Relembramos que em nossa pesquisa a análise dos dados privilegiou o método qualitativo. Embora esse método tenha nos possibilitado traçar um quadro diagnóstico e avaliativo sobre a intervenção psicossocial na modalidade Grupos de Pais, destacamos que futuros estudos poderiam investigar a avaliação da aplicabilidade da intervenção realizada aliando métodos qualitativos e quantitativos como possibilidade de contribuir para a produção de novos conhecimentos e aprimorar a proposta de trabalho com os pais aqui apresentada.

Destacamos a necessidade de desenvolver mais estudos sobre propostas de intervenções psicossociais em situações de violência de pais contra filhos, na

área da Psicologia Social Comunitária, de forma a servir de estímulos para o desenvolvimento de políticas públicas, postuladas no processo de conscientização, na ampla defesa dos direitos humanos e na promoção da dignidade humana. Contudo, somos conscientes que por si só, as intervenções pontuais se mostram insuficientes para evitar as reincidências de violência parental, porém acreditamos no potencial do CREAS e na construção de práticas que resgatem e fortaleçam os vínculos familiares e comunitários. Imbuídos dessa ideia é que buscamos desenvolver nosso estudo e produzir este material.

Para encerramos, utilizamos as palavras de Maritza Montero (2011, p.89), com a certeza de que “O antes apresentado é apenas o ponto de partida de um caminho por traçar. São os passos que se são dados que marcam a rota, todavia apenas um caminho”

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aldrighi, T. Família e violência. In C. M. O. Cervenly (Org.). **Família e... comunicação, divórcio, mudança, resiliência, deficiência, lei, bioética, doença, religião e drogadição**. (p. 197-220). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

ANTUNES, L. F. de S. **A violência doméstica e a influência de fatores sócio históricos, econômicos, políticos e culturais**. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Departamento de Serviço Social, Programa de Pós-Graduação, Goiânia, 2012, 179 f.

ASSIS, S.G.de et al . Notificações de violência doméstica, sexual e outras violências contra crianças no Brasil. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro , v. 17, n. 9, p. 2305-2317, 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232012000900012&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 13 out. 2015.

AZEVEDO, M.A.; GUERRA, V.N.de. As políticas sociais e a violência doméstica contra crianças e adolescentes: um desafio recusado em São Paulo? In: AZEVEDO, M.A.; GUERRA, V.N.de. (orgs). **Infância e violência doméstica: fronteiras do conhecimento**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

AZEVEDO. M.A. A pedagogia despótica e a violência doméstica contra crianças e adolescentes: onde Psicologia e Política se encontram. In: AZEVEDO, M.A.; MENIN, M.S.de S. **Psicologia e Política: reflexões sobre possibilidades e dificuldades deste encontro**. São Paulo: Cortez; FAPESP, 1995.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.

BERGER, P.L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. 34ª ed. Petrópolis, Vozes, 2012.

_____. **A Construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Petrópolis, Vozes, 2004.

BORGES, J. L.; DELL'AGLIO, D. D. Relações entre abuso sexual na infância, transtorno de estresse pós-traumático (TEPT) e prejuízos cognitivos. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 13, n. 2, p.371-379, 2008 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722008000200020&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 26 maio 2013.

BRASIL. Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a Fome. Conselho Nacional de Assistência Social. **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais**. Resolução n. 109, de 11 de novembro de 2009. Brasília, 2009.

_____. Nacional de Assistência Social Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS. **Orientações Técnicas**: Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS. Brasília, 2011.

CAMPOS, R.H.de F. Introdução: A Psicologia Social Comunitária. In: CAMPOS, R. H. de F. (org.). **Psicologia Social Comunitária**: da solidariedade à autonomia. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

CARVALHO, M.C.B.de. O conhecimento da vida cotidiana: base necessária à prática social. In: NETTO, J.P.; CARVALHO, M.C.B.de. **Cotidiano**: conhecimento e crítica. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CIAMPA, A. da C. **A estória do Severino e a história da Severina**: um ensaio de psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 2005.

_____. Identidade. In: LANE, S.T.M.; CODO, W. (orgs). **Psicologia Social**: o homem em movimento. São Paulo, Brasiliense, 2004.

CRUZ, L.R.da; FREITAS, M.F.Q.; AMORETTI, J. Breve história e alguns desafios da Psicologia Social Comunitária. In: SARRIERA, J.C.; SAFORCADA, E.T. (org.). **Introdução à Psicologia Comunitária**: bases teóricas e metodológicas. Porto Alegre: Sulina, 2010.

DALL'AGNOL, C.M.; TRENCH, M.H. Grupos focais como estratégia metodológica em pesquisas na enfermagem. **Revista Gaúcha de Enfermagem**. Porto Alegre, v.20, n.1, p.5-25, 1999.

DANTAS, M. A. F. **Os significados da violência doméstica contra a criança entre policiais Civis**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

DEL PRIORE, M. (Org). **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999.

ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. São Paulo: Lafonte, 2012.

FREITAS, M.F.Q. Educação de jovens e adultos, educação popular e processos de conscientização: interseções na vida cotidiana. **Educar em Revista**, n.29, p.47-62, 2007.

_____. Psicologia na comunidade, psicologia da comunidade e psicologia (social) comunitária: Práticas da psicologia em comunidade nas décadas de 60 a 90, no Brasil. In: CAMPOS, H.F. (org). **Psicologia Social Comunitária: da solidariedade à autonomia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996. p. 54-80.

_____. Novas práticas e velhos olhares em Psicologia Comunitária. Uma conciliação possível? In: SOUZA, L.; FREITAS, M.F.Q.; RODRIGUES, M.M.P.

(orgs). **Psicologia: reflexões (im)pertinentes**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998. p. 83: 108.

_____. Desafios contemporâneos à psicologia social comunitária: que visibilidade e que espaços têm sido construídos?. **Psicologia Argumento** (PUCPR. Impresso), Curitiba, v.22, n.36, p. 33-47, 2004.

_____. (In)Coerências entre práticas psicossociais em comunidade e projetos de transformação social: aproximações entre as Psicologias Sociais da Libertação e Comunitária. Rev. **Psico**. Porto Alegre, PUCRS, v. 36, n. 1, pp. 47-54, 2005.

_____. Psychosocial practices and community dynamics. Meanings and possibilities of advance from the perspective of the engaged social actors. **The International Journal of Critical Psychology**. London, v.9, p.107-124, 2003.

_____. Intervenção psicossocial e compromisso: desafios às políticas públicas. In JACÓ- VILELA, AM., and SATO, L.(orgs). **Diálogos em psicologia social** [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2012. p. 370-386. Disponível em: SciELO Books <http://books.scielo.org>.

_____. Práxis e ética na Psicologia Social Comunitária: possibilidades de transformação social na vida cotidiana. In: PLONER, K.S.; MICHELS, L.R.F.; SCHLINDWEIN, L.M.; GUARESCHI, P.A. (orgs) **Ética e paradigmas na Psicologia Social**. Porto Alegre, ABRAPSOSUL, 2003.

_____. Tensões na relação comunidade-profissional: implicações para os processos de conscientização e participação comunitária. In: LACERDA JR, F.; GUZZO, R.S.L. (orgs.). **Psicologia e Sociedade**: interfaces no debate sobre a questão social. Campinas, SP. Editora Alínea, 2010.

_____. Psicologia Social Comunitária como politização da vida cotidiana: desafios à prática em comunidade. In: STELLA, C. (org.). **Psicologia Comunitária**: contribuições e experiências. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

_____. Políticas Públicas e Psicologia Social Comunitária: interfaces e desafios. In: DIAS, M.S.L.; BEATRIZ, M.Z.(orgs.) **Práticas do psicólogo em políticas públicas**. Curitiba: Jurua, 2015a.

_____. Práxis e formação em Psicologia Social Comunitária: exigências e desafios ético-políticos. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 32, n. 3, p. 521-532, 2015b. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2015000300521&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 24 maio de 2016.

_____. Docência, vida cotidiana e mundo contemporâneo: que identidade e que estratégias de sobrevivência psicossocial estão sendo construídas? **Revista Educar**. Curitiba, p.137-150, 2003. Editora: UFPR.

FREIRE, P. **Conscientização – teoria e prática da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2005.

_____. **Conscientização – teoria e prática da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2001.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 54 ed. rev. e atual. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013a.

_____. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013b.

_____. **Extensão ou Comunicação?** 16 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013c.

_____. **Sobre educação**: diálogos (Paulo Freire e Sérgio Guimarães). Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

_____. Criando métodos de pesquisa alternativa. In: BRADÃO, C.R. (org.) **Pesquisa Participante**, 3. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

Gatti, B. A. **Grupo focal nas pesquisas em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GONDIM, S.M.G. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**, v.12, n.4, 149-161, 2003.

GÓIS, C.W.de L. Psicologia Comunitária. In: Silva, M.F.S.; AQUINO, C.A.B.(org). **Psicologia Social: Desdobramentos e aplicações**. São Paulo: Escrituras Editora, 2004.

GONÇALVES, M.da G. M. O método de pesquisa materialista histórico e dialético. In: ABRANTES, A.A.; SILVA, N.R.DA; MARTINS, S.T.F.(orgs.). **Método histórico-social na psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

GUERRA, V.N.A. **Violência Doméstica de Pais contra filhos**: a tragédia revisitada. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GUERRA, V.N.A. **Violência Doméstica de Pais contra filhos**: a tragédia revisitada. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

HABIGZANG, L. F. **Avaliação de impacto e processo de um modelo de grupoterapia cognitivo-comportamental para meninas vítimas de abuso sexual**. 165 f. Tese (Doutorado em Psicologia) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

HABIGZANG, L.F.; KOLLER, S.H. **Intervenção psicológica para crianças e adolescentes vítimas de violência sexual**: manual de capacitação profissional. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

HABIGZANG, L.F.; CAMINHA, R.M. **Abuso sexual contra crianças e adolescentes**: Conceituação e intervenção clínica. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. Santa Efigênia, São Paulo: Paz e Terra, 2004.

JACQUES, M.G. Identidade. In: JACQUES, M.G.C. et alii. **Psicologia Social Contemporânea**: Livro-Texto. Petrópolis, Rio de Janeiro, 1998.

KIND, L. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v.10, n.15, p.124-136, 2004.

KONDER, L. **O que é dialética?** São Paulo: Abril Cultural, Brasiliense, 1985.

Laboratório de Estudos da Criança (LACRI). (2000). **“Ponta do Iceberg”**. Disponível em: <http://www.usp.br/ip/laboratorios/lacri>. Acesso em: 15 de dez. de 2015.

LANE, S.T.M. **O que é Psicologia Social?** 4ª reimpressão, 22ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2002.

_____. A psicologia Social e uma nova concepção do homem para a psicologia. In: LANE, S.T.M.; CODO, W. (orgs). **Psicologia Social**: o homem em movimento. São Paulo, Brasiliense, 2004 (a).

_____. O processo Grupal. In: LANE, S.T.M.; CODO, W. (orgs). **Psicologia Social**: o homem em movimento. São Paulo, Brasiliense, 2004 (b).

LEAL, M.L.; CAMPOS, P.H.F. Grupo focal e os processos grupais. In: MOTTA, K.A.M.B.(Org.). **Trabalho com grupos: as trilhas essenciais**. Curitiba, PR:CRV,2013.

MARTIN-BARÓ, I. Las raíces estructurales de la violencia In: MARTIN-BARÓ, I. **Poder, Ideologia y violencia**. Madrid: Trotta, 2003.

_____. **Sistema, grupo y poder**: Psicologia Social desde Centroamérica II. San Salvador, UCA Editores, 1988.

_____. La familia, puerto y cárcel para la mujer Salvadoreña. **Revista de Psicología El Salvador**, vol. IX, n.37. p. 265-277. UCA, San Salvador, El Salvador, C.A, 1990.

_____. Iglesia y Revolución em El Salvador. Em Martín-Baró. **Psicología de la Liberación** (pp. 203-225). Madrid: Editorial Trotta, 1998.

MARTINS, L.M. Psicologia sócio-histórica: o fazer científico. In: ABRANTES, A.A.; SILVA, N.R.DA; MARTINS, S.T.F. **Método histórico-social na psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005a.

MARTINS, C.S. **A compreensão de família sob a ótica de pais e filhos envolvidos na violência doméstica contra crianças e adolescentes**. Dissertação (Mestrado em Enfermagem). Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2005b.

MARX, K. **O Capital**: crítica da economia política. 27 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

_____. O método da economia política. In: MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. 2. ed., São Paulo : Martins Fontes Editora, 1983. p.218-26.

MINAYO, M.C.S. Violência contra crianças e adolescentes: questão social, questão de saúde. **Revista Brasileira Materno Infantil de Recife**, v. 1, n.2, p.91-112, 2001.

_____. **Violência e Saúde**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006.

_____. O desafio da pesquisa social. In.: MINAYO, M.C.S.; DESLANDES, S.F.; GOMES, R. (orgs). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 31 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MONTERO, M. A tensão entre o fortalecimento e as influências alienadoras no trabalho psicossocial comunitário e político. In: LACERDA JR, F.; GUZZO, R.S.L. (orgs). **Psicologia e Sociedade**: interfaces no debate sobre a questão social. Campinas – SP, Editora Alínea, 2010.

_____. Uma psicologia clínico-comunitária construída a partir da comunidade: Práxis latino-americana. In: SARRIERA, J.C. (org.). **Saúde Comunitária: Conhecimentos e experiências na America Latina**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

_____. **Teoría y Práctica de la Psicología Comunitaria**: La tensión entre comunidad y sociedad. 1ª ed. 3ª reimp. Buenos Aires: Paidós, 2006.

_____. **Introducción a la psicología comunitaria**: desarrollo, conceptos y procesos. Buenos Aires: Paidós, 2004.

Narvaz, M. G., & Koller, S. H. A concepção de família de uma mulher-mãe de vítimas de incesto. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, n. 19, v.3, p. 395-406, 2006.

REIS, J.R.T. Família, emoção e ideologia. In: LANE, S.T.M.; CODO, W. (orgs). **Psicologia Social**: o homem em movimento. São Paulo, Brasiliense, 2004.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RISTUM, M. A violência doméstica contra crianças e as implicações da escola. **Temas em Psicologia**, Bahia, vol.18, n.1, p. 231-242, 2010.

SAFFIOTI, H.I. B. Introdução: A síndrome do pequeno poder. IN: AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane N. de A. (Orgs). **Crianças vitimizadas: a síndrome do pequeno poder**. São Paulo: Iglu, 2007.

SANCHEZ, R.N.; MINAYO, M.C.de S. Violência contra crianças e adolescentes: questão histórica, social e de saúde. In: **Violência faz mal a saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

SANTOS, A.C. W. dos; MORE, C. Leontina Ojeda Ocampo. Impacto da violência no sistema familiar de mulheres vítimas de agressão. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 31, n. 2, p. 220-235, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932011000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 de outubro de 2015.

SANTIAGO, D.E.; MATTIOLI, O.C. Violência doméstica consentida: a construção de sentido pela criança vítima de maus tratos. In: MATTIOLI, O.C.; ARAÚJO, M.de F. ; GUIMARÃES. J.L. **A violência nos contextos familiar e social: os desafios da pesquisa e da intervenção**. Curitiba: Editora CRV, 2009.

SCHAEFER, L. S.; ROSSETTO, S. e KRISTENSEN, C. H.. Perícia psicológica no abuso sexual de crianças e adolescentes. **Psic.: Teor. e Pesq.** [online]. 2012, vol.28, n.2, pp. 227-234. ISSN 0102-3772. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722012000200011>

SERAFIM, A.de P. et al . Dados demográficos, psicológicos e comportamentais de crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual. **Rev. psiquiatr. clín.**, São Paulo, v. 38, n. 4, p.143-147, 2011 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-60832011000400006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 26 de maio de 2013.

SZYMANSKI, H. Significados de família. In: G.M. Loch & M.A.M. Yunes (Orgs.), **A família que se pensa e a família que se vive** (pp. 9-17).Rio Grande: Ed. da FURG, 1998.

TAJFEL, H. **Grupos humanos e categorias sociais II**. Lisboa: Livros Horizonte, 1983.

VÁZQUEZ, A.S. **Filosofia da práxis**. 1ª. ed. Buenos Aires: Conselho Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO; São Paulo: Expressão Popular, 2007.

VIEIRA, E. M.; XIMENES, V. M. Atividade comunitária e conscientização: uma investigação a partir da participação social. **Rev. Barborói**, Santa Cruz do Sul, n.36, p.91-112, 2012.

ZONTA, C. Aspectos educativos envolvidos no processo de apropriação do conhecimento e desenvolvimento da consciência nas práticas comunitárias. In: LACERDA JR, F.; GUZZO, R.S.L. (orgs). **Psicologia e Sociedade: interfaces no debate sobre a questão social**. Campinas – SP, Editora Alínea, 2010.

WELLER, W. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológico e análise de uma experiência com o método. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, p.241-260, 2006.

WESTPHAL, M.F.; BÓRGUS, C.M. FARIA, M.M. Grupos focais: experiências precursoras em programas educativos em saúde no Brasil. **Boletín de la Oficina Sanitaria Panamericana**. v.120, n.6, p.472-482, 1996.

REFERÊNCIAS - ARTIGOS DA REVISÃO

ABRANCHES, C. D. de; ASSIS, S. G. de. A (in)visibilidade da violência psicológica na infância e adolescência no contexto familiar. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro , v. 27, n. 5, p.843-854, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-11X2011000500003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2014.

ADAS SALIBA GARBIN, C. et al . A violência familiar sofrida na infância: uma investigação com adolescentes. **Psicol. rev. (Belo Horizonte)**, Belo Horizonte , v. 18, n. 1, p. 107-118, 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682012000100009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 14 jan. 2014.

ALMEIDA AMAZONAS, M. C. L. de; ALMEIDA OLIVEIRA, P. de; BARROS MELO, L. M. M.de. Repercussões do abuso sexual incestuoso sobre a relação mãe X filha. **Psicol. rev. (Belo Horizonte)**, Belo Horizonte , v. 15, n. 3, p. 82-100, 2009 . Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682009000300006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2014.

ALMEIDA, T. M. C. de; PENSO, M. Ap.; COSTA, L. F. Abuso sexual infantil masculino: o gênero configura o sofrimento e o destino? **Estilos clin.**, São Paulo , v. 14, n. 26, p.46-67, 2009 . Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282009000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2014.

ANTONI, C. de; KOLLER, S. H. Uma família fisicamente violenta: uma visão pela teoria bioecológica do desenvolvimento humano. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 18, n.1, p.17-30, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2010000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 02 jan. 2014.

ARAÚJO, M. de F. Violência e abuso sexual na família. **Psicologia em estudo**. Maringá, v. 7, n. 2, p. 03-11, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722002000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 fev. 2014.

ASSIS, S. G. et al . Situação de crianças e adolescentes brasileiros em relação à saúde mental e à violência. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro , v. 14, n. 2, p. 349-361, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232009000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 fev. 2014.

AVANCI, J. et al . Quando a convivência com a violência aproxima a criança do comportamento depressivo. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p.383-394, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232009000200008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 dez. 2013.

AZEVEDO, E. C. de. Atendimento psicanalítico a crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília , v. 21, n. 4, p. 66-77, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932001000400008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 jan. 2014.

BAZON, M. R. et al . Negligência infantil: estudo comparativo do nível socioeconômico, estresse parental e apoio social. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto , v. 18, n. 1, p.33-33, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2010000100007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2014.

BERGAMO, L. P. D.; BAZON, M. R. Abuso físico infantil: avaliando fatores de risco psicológicos em cuidadores notificados. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre , v. 25, n. 2, p.256-264, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722012000200007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 jan. 2014.

BERGAMO, L. P. D.; BAZON, M.R. Abuso físico infantil: analisando o estresse parental e o apoio social. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília , v. 27, n. 1, p.13-21, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722011000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 04 jan. 2014.

BOARATI, M. C. B.; SEI, M. B.; ARRUDA, S. L. S. Abuso sexual na infância: a vivência em um ambulatório de psicoterapia de crianças. **Rev. bras. crescimento desenvolv. hum.**, São Paulo , v. 19, n. 3, p. 423-433, 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822009000300008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 04 jan. 2014.

BORGES, J. L.; DELL'AGLIO, D. D. Relações entre abuso sexual na infância, transtorno de estresse pós-traumático (TEPT) e prejuízos cognitivos. **Psicol. estud.**, Maringá , v. 13, n. 2, p. 371-379, 2008. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722008000200020&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 jan. 2014.

BRANCALHONE, P. G.; FOGO, J. C.; WILLIAMS, L. C. de A. Crianças expostas à violência conjugal: avaliação do desempenho acadêmico. **Psic.: Teor. e Pesq.**,

Brasília , v. 20, n. 2, p.113-117, 2004. Disponível em:http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722004000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 jan. 2014.

CALDAS, R. de O.P. BITTENCOURT, M. I. G. de F. Infância, violência e redes de apoio em uma comunidade carioca. **Arq. bras. psicol.**, Rio de Janeiro , v. 64, n. 2, p.130-142, 2012. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672012000200011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2014.

CAMPANA, N. T. C.; ANDERY, M. C. R.; MARIN, I. da S. K. Família, violência e o trabalho na rede: possibilidades e desafios. **Estilos clin.**, São Paulo , v. 18, n. 1, p.166-179, 2013. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282013000100011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 02 jan. 2014.

CANTELMO, C. Ap. et al . Vitimização secundária: O irmão testemunha o abuso sexual da irmã. **Bol. psicol**, São Paulo , v. 60, n. 132, p.15-28, 2010 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432010000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2014.

COSTA, L. F, PENSO, M. A., & ALMEIDA, T. O grupo multifamiliar como um método de intervenção em situações de abuso sexual infantil. **Psicologia USP**, v, 16, n.4, p.121-146, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pusp/v16n4/v16n4a07.pdf>. Acesso em 03 jan.2014.

COSTA, L. F. et al . As relações familiares do adolescente ofensor sexual. **Psico-USF**, Itatiba , v. 18, n. 1, p.33-44, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712013000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 04 jan. 2014.

COSTA, L. F. et al . Família e abuso sexual: silêncio e sofrimento entre a denúncia e a intervenção terapêutica. **Arq. bras. psicol.**, Rio de Janeiro , v. 59, n. 2, p. 245-255, 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672007000200013&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 04 jan. 2014.

COSTA, M. C. O. et al . O perfil da violência contra crianças e adolescentes, segundo registros de Conselhos Tutelares: vítimas, agressores e manifestações de violência. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 5, p.1129-1141, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232007000500010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2014.

DE ANTONI, C.; KOLLER, S. H. A visão de família entre as adolescentes que sofreram violência intrafamiliar. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal , v. 5, n. 2, p.347-381, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2000000200004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 02 jan. 2014.

FRANCA JUNIOR, I. Abuso sexual na infância: compreensão a partir da Epidemiologia e dos Direitos Humanos. **Interface (Botucatu)**, Botucatu , v. 7, n. 12, p.3-38, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 04 jan. 2014.

GARBIN, C.A.S.; QUEIROZ, A.P.D.G.; ROVIDA, T.A.S.; SALIBA, O. A violência familiar sofrida na infância: uma investigação com adolescentes. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v.18, n.1, p.107-118, 2012. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/P.1678-9563.2012v18n1p107>. Acesso em: 04 jan. 2014.

GOMES, R. et al . Por que as crianças são maltratadas?: Explicações para a prática de maus-tratos infantis na literatura. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 3, p. 707-714, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2002000300019&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2014.

GOMIDE, P. I. C. Abuso, negligência e parricídio: um estudo de caso. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto , v. 18, n. 1, p.219-230, 2010 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2010000100018&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 02 jan. 2014.

GUARESCHI, N. M. de F. et al . Discussões sobre violência: trabalhando a produção de sentidos. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre , v. 19, n. 1, p.122-130, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 03 jan. 2014.

GUIMARAES, J. A. T. L.; VILLELA, W. V. Características da violência física e sexual contra crianças e adolescentes atendidos no IML de Maceió, Alagoas, Brasil. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro , v. 27, n. 8, p.1647-1653, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2011000800019&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 04 jan. 2014.

HABIGZANG, L. F. et al . Abuso sexual infantil e dinâmica familiar: aspectos observados em processos jurídicos. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília , v. 21, n. 3, p. 341-348, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722005000300011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2014.

HABIGZANG, L. F. et al . Avaliação psicológica em casos de abuso sexual na infância e adolescência. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre , v. 21, n. 2, p.338-344, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722008000200021&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 jan. 2014.

HOHENDORFF, J.V.; HABIGZANG, L. F.; KOLLER, S. H. Violência sexual contra meninos: dados epidemiológicos, características e consequências. **Psicol. USP**, São Paulo , v. 23, n. 2, p.395-416, 2012 . Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642012000200008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 22 jan. 2014.

JUNQUEIRA, M. de F. P. da S; DESLANDES, S. F. Resiliência e maus-tratos à criança. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro , v. 19, n. 1, p.227-235, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2003000100025&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 jan. 2014.

LAMBERTUCCI, M. R; CARVALHO, H. W. Avaliação da efetividade terapêutica de um programa de treinamento de pais em uma comunidade carente de Belo Horizonte. **Contextos Clínic**, São Leopoldo , v. 1, n. 2, p.106-112, 2008 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822008000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 02 fev. 2014.

LUCANIA, E. R. et al . Intervenção cognitivo-comportamental em violência sexual: estudo de caso. **Psicol. estud.**, Maringá , v. 14, n. 4, p.817-826, 2009 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722009000400022&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 04 jan. 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722009000400022>.

MAIA, A. C.; BARRETO, M. Violência contra crianças e adolescentes no Amazonas: análise dos registros. **Psicol. estud.**, Maringá , v. 17, n. 2, 195-204, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722012000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 dez. 2013.

MALDONADO, D. P. A.; WILLIAMS, L. C. de A. O comportamento agressivo de crianças do sexo masculino na escola e sua relação com a violência doméstica. **Psicol. estud.**, Maringá , v. 10, n. 3, p.353-362, 2005 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722005000300003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 04 jan. 2014.

MALGARIM, B. G. BENETTI, S. P. da C. O abuso sexual no contexto psicanalítico: das fantasias edípicas do incesto. **Aletheia**, Canoas , n. 33, p.123-137, 2010. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942010000300011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 02 fev. 2014.

MALGARIM, B. G.; BENETTI, S. P.da C. O abuso sexual: estudos de casos em cenas incestuosas. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas , v. 28, n. 4, p.511-519, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2011000400011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 jan. 2014.

MATIAS, D. P. Abuso sexual e sociometria: um estudo dos vínculos afetivos em famílias incestuosas. **Psicol. estud.**, Maringá , v. 11, n. 2, p.95-304, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722006000200008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2014.

MATTOS, I. A.; LIMA, I. M. S. O. Motherhood and intrafamilial child sexual abuse: to guarantee a protective embrace. **Rev. bras. crescimento desenvolv. hum.**, São Paulo , v. 22, n. 3, p.373-377, 2012 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822012000300014&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2014.

MORALES, Á. E.; SCHRAMM, F. R. A moralidade do abuso sexual intrafamiliar em menores. **Ciênc. saúde coletiva**, São Paulo , v. 7, n. 2, p.265-273, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232002000200007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2014.

NEVES, A. S. et al. Abuso sexual contra a criança e o adolescente: reflexões interdisciplinares. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto , v. 18, n. 1, p.99-111, 2010 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2010000100009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 04 jan. 2014.

NEVES, A. S.; ROMANELLI, G. A violência doméstica e os desafios da compreensão interdisciplinar. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 23, n. 3, p.299-306, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2006000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 jan. 2014.

PADILHA, M. da G. S.; GOMIDE, P. I. C. Descrição de um processo terapêutico em grupo para adolescentes vítimas de abuso sexual. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal , v. 9, n. 1, p.53-61, 2004 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2004000100007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2014.

PARDO, M. B. L.; CARVALHO, M. M. S. B. de. Grupos de orientação de pais: estratégias para intervenção. **Contextos Clínic**, São Leopoldo , v. 5, n. 2, p.80-87, 2012 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822012000200003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso e: 02 fev. 2014.

PASQUALINI-CASADO, L. et al . Características da personalidade de pais incestuosos por meio do Rorschach, conforme o Sistema Compreensivo. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre , v. 21, n. 2, p.293-301, 2008 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722008000200015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2014.

PATIAS, N. D.; SIQUEIRA, A. C.; DIAS, A. C. G. Bater não educa ninguém! práticas educativas parentais coercitivas e suas repercussões no contexto escolar. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , v. 38, n. 4, p. 981-996, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022012000400013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 jan. 2014.

PELISOLI, C. et al . Violência sexual contra crianças e adolescentes: dados de um serviço de referência. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto , v. 18, n. 1, p.85-97, 2010.

Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2010000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2014.

PELISOLI, C.; PICCOLOTO, L. B. Prevenção do abuso sexual infantil: estratégias cognitivo-comportamentais na escola, na família e na comunidade. **Rev. bras. ter. cogn.**, Rio de Janeiro , v. 6, n. 1, p.108-137, 2010 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-56872010000100007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 02 fev. 2014.

PELISOLI, C.; TEODORO, M. L. M.; DELL'AGLIO, D. D. A percepção de família em vítimas de abuso sexual intrafamiliar: estudo de caso. **Arq. bras. psicol.**, Rio de Janeiro , v. 59, n. 2, p.256-269, 2007 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672007000200014&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 02 jan. 2014.

PEREIRA, P. C.; SANTOS, A. B. dos; WILLIAMS, L. C. de A. Desempenho escolar da criança vitimizada encaminhada ao fórum judicial. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília , v. 25, n. 1, p.19-28, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722009000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 jan. 2014.

PESCE, R. Violência familiar e comportamento agressivo e transgressor na infância: uma revisão da literatura. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p.507-518, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232009000200019&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 22 jan. 2014.

PRADO, M. do C. C. de A.; PEREIRA, A. C. C. Violências sexuais: incesto, estupro e negligência familiar. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 277-291, 2008 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2008000200012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 jan. 2014.

PRETO, M.; MOREIRA, P. A. S. Auto-regulação da aprendizagem em crianças e adolescentes filhos de vítimas de violência doméstica contra mulheres. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre , v. 25, n. 4, p.730-737, 2012 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722012000400012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 dez. 2013.

RIOS, K. de S. A.; WILLIAMS, L. C. de A. Intervenção com famílias como estratégia de prevenção de problemas de comportamento em crianças: uma revisão. **Psicol. estud.**, Maringá , v. 13, n. 4, p. 799-806, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722008000400018&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 fev. 2014.

RISTUM, M. A violência doméstica contra crianças e as implicações da escola: school implications. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto , v. 18, n. 1, p.231-242, 2010.

Disponível: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2010000100019&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 04 jan. 2014.

ROMARO, R. Ap.; CAPITAO, C. G. A violência doméstica contra crianças e adolescentes. **Psicol. Am. Lat.**, México , n. 9, abr. 2007 . Disponível em:<<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php>>. Acesso em: 03 jan. 2014.

ROSA, E. M.; LIRA, M. O. de S. C. Violência intrafamiliar contra crianças e adolescentes: rede de apoio e superação. **Rev. bras. crescimento desenvolv. hum.**, São Paulo , v. 22, n. 3, p.246-252, 2012 . Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822012000300018&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 02 jan. 2014.

RUFATTO, A.T. Reflexões sobre o trabalho de orientação em grupo para pais em uma instituição que atende crianças com graves comprometimentos emocionais. **Rev. SPAGESP**, Ribeirão Preto , v. 7, n. 2, p.18-22, 2006 . Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702006000200004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2014.

SÁ, D. G. F. et al . Exposição à violência como risco para o surgimento ou a continuidade de comportamento antissocial em adolescentes da região metropolitana de São Paulo. **Psicol. teor. prat.**, São Paulo , v. 11, n. 1, p.179-188, 2009 . Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872009000100015&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 02 jan. 2014.

SACRAMENTO, L. de T.; REZENDE, M. M. Violências: lembrando alguns conceitos. **Aletheia**, Canoas, n. 24, p.95-104, 2006. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942006000300009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 02 jan. 2014.

SANTOS, A. P. dos. Violência sexual infantojuvenil: problematizando os desafios do atendimento a partir da análise de um caso clínico. **Mental**, Barbacena, v. 10, n. 18, p.89-108, 2012. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-44272012000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 04 jan. 2014.

SANTOS, S. S.dos; DELL'AGLIO, D. D. Quando o silêncio é rompido: o processo de revelação e notificação de abuso sexual infantil. **Psicol. Soc.**, Florianópolis , v. 22, n. 2, p.328-335, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822010000200013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2014.

SANTOS, S. S.dos; DELL'AGLIO, D. D. Revelação do abuso sexual infantil: reações maternas. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 25, n. 1, p.85-92, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722009000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan.. 2014.

SERPA, M. G. Perspectivas sobre papéis de gênero masculino e feminino: um relato de experiência com mães de meninas vitimizadas. **Psicol. Soc.**, Florianópolis, v. 22, n. 1, p.14-22, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822010000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 04 jan. 2014.

SIQUEIRA, A. C.; ARPINI, D. M.; SAVEGNAGO, S. D.O. Família e abuso sexual na perspectiva de adolescentes em situação de vulnerabilidade social. **Aletheia**, Canoas, n. 34, p.109-122, 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942011000100009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2014.

SIQUEIRA, A. C. et al . Oficinas de prevenção à violência: trabalhando com mães no contexto escolar. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 19, n. 2, p. 405-407, p.405-407, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572015000200405&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 jan. 2016.

SOARES, L. V.; PENSO, M. Ap. Proposta de intervenção com Grupo Multifamiliar com famílias nomeadas pela escola como violentas. **Rev. bras. psicodrama**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 15-24, 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-3932014000200003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 26 jan. 2016.

SZYMANSKI, H. Práticas educativas familiares: a família como foco de atenção psidoeducacional. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 21, n. 2, p.05-16, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2004000200001&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 jan. 2014.

VAGOSTELLO, L. O risco da negligência: um estudo de caso. **Psic**, São Paulo, v. 3, n. 1, p.142-152, 2002. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/scielo>>. Acesso em: 12 jan. 2014.

VENTURINI, F. P.; BAZON, M. R.; BIASOLI-ALVES, Z. M. M. Família e violência na ótica de crianças e adolescentes vitimizados. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, j p.20-33, 2004. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812004000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan 2014.

VIODRES INOUE, S. R.; RISTUM, M. Violência sexual: caracterização e análise de casos revelados na escola. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 25, n. 1, p.11-21, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2008000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 04 jan. 2014.

WEBER, L. N. D.; VIEZZER, A. P.; BRANDENBURG, O. J.; ZOCHE, C. R. E. Famílias que maltratam: uma tentativa de socialização pela violência. **Psico-USF (Impr.)** [online]. vol.7, n.2, p.163-173, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712002000200005. Acesso em 04 jan. 2014.

XAVIER, I. Ap. Psicoterapia breve familiar em casos de famílias em situação de violência. **Rev. SPAGESP**, Ribeirão Preto, v. 8, n. 1, p.51-65, 2007. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/scielo> >. Acesso em: 02 fev. 2014.

XIMENES, L. F.; OLIVEIRA, R. de V. C. de; ASSIS, S. G. de. Violência e transtorno de estresse pós-traumático na infância. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p.417-433. 2009 . Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo> >. Acesso em: 16 jan. 2014.

ZANOTI-JERONYMO, D. V. et al . Prevalência de abuso físico na infância e exposição à violência parental em uma amostra brasileira. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 11, p.2467- 2479. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2009001100016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 jan. 2014.

ZÚQUETE, J. G. P. E. da S.; NORONHA, C. V. "Foi normal, não foi forçado!" versus "Fui abusada sexualmente": uma interpretação dos discursos de agressores sexuais, das suas vítimas e de testemunhas. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, vol.22, n.4, p.1357-1376, 2012 acesso em 23 jan. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312012000400006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 02 jan. 2014.

REFERÊNCIAS – TESES E DISSERTAÇÕES DA REVISÃO

ALGERI, S. **Repercussões de oficinas para a educação de responsáveis agressores**: interfaces em educação social, educação para a saúde e educação em enfermagem. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

BITTAR, D.B. **Violência intrafamiliar**: um estudo com mães agressoras usuárias de álcool e drogas. Dissertação (Mestrado em Enfermagem). Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2010.

BRILHANTE, A.P.C.R. **Prevalência e fatores associados a violência intrafamiliar contra criança em uma área atendida pela Estratégia Saúde da Família**. Dissertação (Mestrado Saúde Pública). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

CARVALHO, Q.C.M. **Violência sexual na infância: perspectiva sob a compreensão materna.** Dissertação (Mestrado em Enfermagem). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

CASTELLO, A.L.G. **A desconstrução e reconstrução dos modelos parentais intergeracionais através do sociodrama construtivista.** Dissertação (Mestrado em Psicologia). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

CECCONELLO, A.M. **Resiliência e vulnerabilidade em famílias em situação de risco.** Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

CRUZ, S.P. **Desvelando sentidos de práticas educativas de famílias de classes populares:** um estudo realizado com famílias de baixa-renda de um bairro no município de São Paulo. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

DAVET, A.B. **Relações violentas contra a criança – o olhar das famílias e do conselho tutelar sobre as relações violentas pais-filhos:** um estudo junto às famílias assistidas pelo Conselho Tutelar de Mafra – SC. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

DELFINO, V. **Percepção de pais e professores sobre práticas de educação e da criança sobre o certo e o errado:** intervindo com ela para promover o respeito à diversidade. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2006.

DIAS, A.do N. **Modelo de intervenção em orientação familiar:** um estudo qualitativo com foco na educação dos filhos. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

DONOSO, M.T.V. **Representações sociais das famílias sobre violência física na infância:** como forma de educação. Tese (Doutorado em Ciências da Saúde). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

FERRAZ, S.M. **Uma experiência de trabalho com as famílias em um centro de educação infantil: um olhar dialógico para as práticas educativas.** Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo: 2011, 118p.

FRANCO, F.S. **Uma compreensão fenomenológica das práticas educativas de mães e pais:** a experiência de solicitude. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

GARCIA, N.M. **Educação Parental: estratégias de intervenção protetiva e as interfaces com a educação ambiental.** Tese (Doutorado em Educação Ambiental). Universidade Federal de Rio Grande, Rio Grande, 2012.

GOMES, M.G. **Família e violência doméstica contra crianças e adolescentes: um desafio para a política de assistência social.** Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

HENNIG, F. **Relação entre práticas educativas parentais e memórias de cuidados na infância.** Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

LEVY, S.A. **Cansados de guerra: um estudo clínico sobre a co-autoria na violência familiar.** Dissertação (Mestrado em Psicologia). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

LIRA, M.O.de S.C. **A violência intrafamiliar contra crianças e adolescentes e sua superação a partir do acionamento da rede de apoio social e afetiva.** Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2010.

MARCHETTO, M.V. **A estrutura e a dinâmica de famílias de crianças vítimas de violência.** Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

MATIAS, D.P. **“Abuso Sexual e Sociometria: um estudo dos vínculos afetivos em famílias incestuosas”.** Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006.

MELATTI, K.R. **A reprodução da violência doméstica e suas interfaces com a lógica da dominação.** Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

MILANI, R.G. **Violência doméstica: recursos e adversidades de crianças e famílias pós ações do Conselho Tutelar.** Tese (Doutorado em Ciências Médicas). Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2006.

OLIVEIRA, T.T.S.da S. e. **Educar é punir? Compreendendo pontos de vista de pais denunciados por violência física contra seus filhos.** Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2006.

PEREIRA, P.C. **As vicissitudes de famílias que convivem com a violência: um estudo longitudinal com intervenção.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

RIBEIRO, M.J. dos S. **Ser Família: Construção, implementação e avaliação de um programa de Educação Parental.** Dissertação. Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2003.

RIOS, K.de S.A. **Efeitos de um programa de prevenção de problemas de comportamento em crianças pré-escolares de família de baixa-renda.**

Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

SAGIM, M.B. **Violência doméstica observada e vivenciada por crianças e adolescentes no ambiente familiar**. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade São Paulo, São Paulo, 2008.

SALVADOR, A.P.V. **Intervenção em grupo com famílias na escola**: foco nas queixas escolares dos filhos. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

SANTOS, J.L. dos. **“Transformando” – “Nós” em “Laços”**: um estudo compreensivo dos valores parentais em famílias de baixa renda. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SANTOS, J.L.dos. **Casa de pais, escola de filhos**: um estudo sobre transformações nos significados, valores e práticas de educar filhos em famílias de baixa renda. Tese (Doutorado em Psicologia). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

SANTOS, S.S.dos. **Um análise do contexto de revelação e notificação do abuso sexual**: a percepção de mães e de adolescentes vítimas. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

SOUZA, A.Ap.de. **Os anjos podem ferir**: um estudo sobre a violência intrafamiliar. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2009.

TEIXEIRA, F.C. **Avaliação da eficácia de um programa para ensinar pais a analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos**. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

VEZNEYAN, M.D.S. **O encontro reflexivo como prática de atenção psicoeducativa junto a mulheres-mães**: perspectivas dialógicas na educação dos filhos. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

WIGGERS, R. **Família em Conflito**: violência, espaço doméstico e categorias de parentesco em grupos populares de Florianópolis. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

REFERÊNCIAS ARTIGOS, TESES E DISSERTAÇÕES INTERNACIONAIS

BURSTEIN, M.; GINSBURG, G.S. The effect of parental modeling of anxious behaviors and cognitions in school-aged children: An experimental pilot study. **Behaviour Research and Therapy**, v. 489, n. 6, p.506-515, 2010.

BYRNE, S. **Evolución del programa de apoyo personal y familiar para familias em situación de riesgo psicosocial em la junta de Castilla-León**. 528f. Tese (Doutorado em Humanidades y Ciencias Sociales. Universidade de La Laguna, 2012.

CATALANO, R.F., BERGLUND, M.L., RYAN, J.A.M., LONCZAK, H.S. y HAWKINS, J.D. Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. **Annals of the American Academy of Political and Social Sciences**, 591,p. 98-124, 2004.

CHAFFIN, M., BONNER, B.L. y HILL, R.F. Family preservation and family support programs: child maltreatment outcomes across client risk levels and program types. **Child Abuse & Neglect**, 25, p.1269-1289, 2001.

CHAVES, M. L. M.; CABRERA, C. C. Modelos y enfoques en intervencion familiar. **Intervención Psicosocial**, vol.10, n.2. p.185-198, 2001.

DUNST, C.J. Key characteristics and features of community-based family support programs. Chicago, Ill: **Family Resource Coalition**, 2005.

GARCÍA, M^a. V. H.; DARDET-ÁLVAREZ, S. M.; HIDALGO, J. S.; LARA, B. L.; GARCÍA, L. J. La intervención con familias em situación de riesgo psicosocial. Aportaciones desde un enfoque psicoeducativo. **Apuntes de Psicología**, vol. 27, nº,2-3, p. 413-426, 2009. Disponível em:

GÓMEZ, E.; CIFUENTES, B.; ORTÚN, C. Padres Competentes, Hijos Protegidos: Evolucion de resultados del Programa “Vivendo en Familia”. **Psychosoc. Interv.** v. 21 n.3, 259-271, 2012.

HEMPHILL, S. A.; LITTLEFIELD, L. Evaluation of a short-term group therapy program for children with behavior problems and their parents. **Behaviour Research and Therapy**, v. 39, pp.823-841, 2001.

HIDALGO, M. V.; MENÉNDEZ, S.; SÁNCHEZ, J.; LORENCE, B.; JIMÉNEZ, L. Intervention with at-risk families: Contributions from a psycho-educational perspective. **Psychology in Spain**, vol. 14, n. 01, p. 48-56, 2010.

HOWES, P. W.; CICCHETTI, D.; TOTH, S.L. Affective, organizational, and relational characteristics of maltreating families: A system's perspective. **Journal of Family Psychology**, v.14, n.1,p. 95-110, 2000.

KLING, A.; FORSTER, M.; SUNDELL, K.; MELIN, L. A randomized controlled effectiveness trial of parent management training with varying degrees of therapist support. **Behavior therapy**, v. 41, n.4, p.530-542, 2010.

LUNKENHEIMER, E.S. DISHION, T.J.; SHAW, D.S.; CONNELL, A.M.; GARDNER, F. WILSON, M.N.; SKUBAN, E. M. Collateral Benefits of the family check-up on early childhood school readiness: Indirect effects of parents positive behavior support. **Development Psychology**, v.44, n. 06, p.1737-1752, 2008.

MARTÍN, J.C. **Evaluación del programa de apoyo personal y familiar para familias en situación de riesgo psicosocial**. Universidad de La Laguna: Tesis doctoral no publicada, 2005.

MATOS, A.R. y SOUSA, L.M. How multiproblem families try to find support in Social Services. **Journal of Social Work Practice**, v .18, n.1, 65-80, 2004;

MORALES, M. I. N. **La intervención psicossocial com famílias multiproblempaticas: la perspecriva ecológica**. 597 f. Tese (doutorado em Psicologia Social). Valência: Universitat de Valência, 2002.

MORAWSKA, A.; SANDERS, M. An evolution of a behavioural parenting intervention for parents of gifted children. **Behaviour Research and therapy**, v.47, n.6, p.463-470, 2009.

OGDEN, T.; HAGEN, K.A. Treatment effectiveness of parent management training in Norway: a randomized controlled trial of children with conduct problems. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, v.76, n, 4, pp.607- 621, 2008.

PLANT, K.M.; SANDERS, M.R. Reducing problem behavior during care-giving in families of preschool-aged children with developmental disabilities. **Research in developemental disabilities**, v.28, n.4, p.362-385, 2007.

POMERANTZ, E.M. ; NG, F.Y.; WANG, Q. Mothers' Mastery-Oriented Involvement in Childrens Homework: Implications for the well-being of children with negative perceptions of competence. **Jornal Educational Psychology**, v.98, n.1, p.99-111, 2006.

QUINGOSTAS, A. **Um programa de educação/treino parental. Parentalidade positiva: Pais atentos...Pais presentes**. 144f. Dissertação (Mestrado em Política Social). Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, 2011.

RIBEIRO, M. J.dos S. **Ser família: Construção, implementação e avaliação de um programa de educação parental**. 148 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Braga: Universidade do Minho, 2003.

RODRIGO, M.J. Programas de apoyo a las necesidades de los padres. Ponencia en el simposio “**Las relaciones padres-hijos: necesidades de apoyo a las familias**”. Save the Children. Madrid: Exlibris, 2003.

SANDERS, M. R.; MARKIE-DADDS, C.; TULLY, L. A.; BOR, W. The triple p-positive parenting program: a comparison of enhanced, standard, and self-directed behavioral family intervention for parents of children with early onset conduct problems. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, v. 68 , n.4, p. 624-640,, 2000.

SMAGNER, J. P.; SULLIVAN, M.H. Investigating the effectiveness of behavioral parent training with involuntary clients in child welfare settings. **Research on Social Work Practice**, v.15, pp.431-439, 2005.

VERDUGO, I. L. **La familia y sus necesidades de apoyo: un estudio longitudinal y transversal de las redes sociales familiares**. 620 f. Tese (doutorado em Psicologia). Servilha: Universidad de Servilla, 2005.

APÊNDICE

APÊNDICE 01: Apresentação sistemática da configuração dos encontros dos Grupos de Pais, a partir da experiência no CREAS

Grupo de Pais	Modelo I- Ampliado (12 encontros)	Modelo II - Compacto (10 encontros)
I Etapa – Formação e constituição do grupo		
Encontro	Atividades	
01	<p>- Objetivos do encontro</p> <ul style="list-style-type: none"> * Sensibilizar os pais em relação à temática da violência doméstica contra crianças e adolescentes * Apresentar a equipe técnica e os serviços realizados pelo CREAS * Apresentar a Promotoria da Infância e da adolescência e/ou do Conselho Tutelar, na pessoa do promotor ou promotora, e/ou de conselheiro * Abordar e contextualizar os índices de violência contra crianças e adolescentes no município * Aproximar os futuros participantes do grupo das funções da Promotoria e do Conselho Tutelar como parceiros no trabalho de defesa e garantia dos direitos das crianças e adolescentes, com ênfase na proteção às famílias * Estabelecer o contrato grupal (Dia, horário, carga horária, número de encontros, frequência e sigilo). <p><u>1º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento dos participantes - Apresentação dos técnicos de referência do CREAS - Apresentação da Promotoria da Infância e da Adolescência - Apresentação do Conselho Tutelar <p><u>2º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sistematização da atividade (discussão e reflexão de pontos considerados importantes pelos pais durante as apresentações dos serviços CREAS, Conselho Tutelar e Promotoria) 	<p>- Objetivos do encontro</p> <ul style="list-style-type: none"> * Sensibilizar os pais em relação à temática da violência doméstica contra crianças e adolescentes * Apresentar a equipe técnica e os serviços realizados pelo CREAS * Apresentar a Promotoria da Infância e da adolescência e/ou do Conselho Tutelar, na pessoa do promotor ou promotora, e/ou de conselheiro * Abordar e contextualizar os índices de violência contra crianças e adolescentes no município * Aproximar os futuros participantes do grupo das funções da Promotoria e do Conselho Tutelar como parceiros no trabalho de defesa e garantia dos direitos das crianças e adolescentes, com ênfase na proteção às famílias * Estabelecer o contrato grupal (Dia, horário, carga horária, número de encontros, frequência e sigilo). <p><u>1º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento dos participantes - Apresentação dos técnicos de referência do CREAS - Apresentação da Promotoria da Infância e da Adolescência - Apresentação do Conselho Tutelar <p><u>2º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sistematização da atividade (discussão e reflexão de pontos considerados importantes pelos pais durante as apresentações dos serviços CREAS, Conselho Tutelar e Promotoria) - Encaminhamentos para o próximo encontro.

	<p>- Encaminhamentos para o próximo encontro.</p> <p><u>3º Momento</u></p> <p>- Lanche.</p>	<p><u>3º Momento</u></p> <p>- Lanche.</p>
02	<p>- Objetivos do encontro</p> <ul style="list-style-type: none"> * Favorecer a apresentação dos participantes * Levantar as expectativas dos participantes em relação aos encontros do grupo * Refletir a participação da família e da Comunidade na garantia e defesa dos direitos da criança e do adolescente * Discutir Direitos Humanos e Cidadania <p><u>1º Momento</u></p> <p>-Acolhimento dos participantes</p> <p>-Aquecimento: “Bingo dos nomes”</p> <p><u>2º Momento</u></p> <p>- Oficina de cartazes</p> <ul style="list-style-type: none"> * Divisão do grupo em subgrupos para leitura e reflexão do artigo 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); * Elaboração de cartazes pelos subgrupos como forma de representar suas reflexões <p>- Sistematização da atividade (apresentação dos cartazes ao grande grupo, discussão e reflexão)</p> <p>- Encaminhamentos para o próximo encontro</p> <p><u>3º Momento</u></p> <p>- Lanche.</p>	<p>- Objetivos do encontro</p> <ul style="list-style-type: none"> * Favorecer a apresentação dos participantes * Levantar as expectativas dos participantes em relação aos encontros do grupo * Refletir a participação da família e da Comunidade na garantia e defesa dos direitos da criança e do adolescente * Discutir Direitos Humanos e Cidadania <p><u>1º Momento</u></p> <p>-Acolhimento dos participantes</p> <p>-Aquecimento: “Bingo dos nomes”</p> <p><u>2º Momento</u></p> <p>- Oficina de cartazes</p> <ul style="list-style-type: none"> * Divisão do grupo em subgrupos para leitura e reflexão do artigo 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); * Elaboração de cartazes pelos subgrupos como forma de representar suas reflexões <p>- Sistematização da atividade (apresentação dos cartazes ao grande grupo, discussão e reflexão)</p> <p>- Encaminhamentos para o próximo encontro</p> <p><u>3º Momento</u></p> <p>- Lanche.</p>
03	<p>- Objetivos do encontro</p> <ul style="list-style-type: none"> * Discutir as diferentes configurações de família na atualidade * Verificar o entendimento de família para os participantes 	<p>- Objetivos do encontro</p> <ul style="list-style-type: none"> * Discutir as diferentes configurações de família na atualidade * Verificar o entendimento de família para os participantes

	<p>* Conhecer a configuração familiar dos participantes</p> <p><u>1º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento dos participantes - Aquecimento: Exibição do vídeo “Era uma vez uma família” <p><u>2º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividade individual “Minha família é assim...” (Material disponibilizado para o grupo: canetinhas, revistas, cartolinas, cola, tintas, pincéis, tesouras e outros) - Sistematização da atividade (discussão e reflexão do vídeo e do material produzido individualmente pelos participantes) - Encaminhamento para o próximo encontro <p><u>3º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Lanche 	<p>* Conhecer a configuração familiar dos participantes</p> <p><u>1º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento dos participantes - Aquecimento: Exibição do vídeo “Era uma vez uma família” (Sem abrir para reflexões neste momento). <p><u>2º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividade individual “Minha família é assim...” (Material disponibilizado para o grupo: canetinhas, revistas, cartolinas, cola, tintas, pincéis, tesouras e outros) - Sistematização da atividade (discussão e reflexão do vídeo e do material produzido individualmente pelos participantes) - Encaminhamento para o próximo encontro <p><u>3º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Lanche
II Etapa – Fortalecimento de rede de apoio afetivo e práticas de resolução de conflitos		
04	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos do encontro <p>* Discutir relações de poder nas interações familiares e comunitárias;</p> <p>* Abordar a questão da violência doméstica como expressão concreta da vida cotidiana.</p> <p>* Abordar as formas de violência doméstica (violência física, psicológica, negligência, abuso sexual) e suas consequências psicossociais</p> <p>* Explorar o ECA, Lei Maria da Penha e Estatuto do idoso</p> <p><u>1º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento dos participantes - Aquecimento: “Coisas e Pessoas” 	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos do encontro <p>* Discutir relações de poder nas interações familiares e comunitárias;</p> <p>* Abordar a questão da violência doméstica como expressão concreta da vida cotidiana.</p> <p>* Abordar as formas de violência doméstica (violência física, psicológica, negligência, abuso sexual) e suas consequências psicossociais</p> <p>* Explorar o ECA, Lei Maria da Penha e Estatuto do idoso</p> <p><u>1º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento dos participantes - Aquecimento: “Coisas e Pessoas” <p><u>2º Momento</u></p>

	<p><u>2º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sistematização da atividade (discussão e reflexão da atividade de aquecimento e sua correlação com os objetivos do encontro) - Encaminhamentos para o próximo encontro <p><u>3º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Lanche 	<ul style="list-style-type: none"> - Sistematização da atividade (discussão e reflexão da atividade de aquecimento e sua correlação com os objetivos do encontro) - Encaminhamentos para o próximo encontro <p><u>3º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Lanche
05	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos do encontro * Discutir a importância de relações de solidariedade e respeito na condução da vida familiar e comunitária * Abordar alternativas de resolução de conflitos sem o uso da violência * Fortalecer os vínculos afetivos e o apoio social entre os participantes * Explorar o ECA, Lei Maria da Penha e Estatuto do idoso <p><u>1º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Acolhimento dos participantes - Aquecimento: Alongamento corporal, seguido de atividade lúdica (a escolha da equipe) - Divisão do grupo em subgrupos para improvisação teatral com o tema “Conflitos familiares” - Apresentação das dramatizações. <p><u>2º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sistematização da atividade (Discussão e reflexão das histórias apresentadas pelos subgrupos e das possibilidades de resolução dos conflitos dramatizados). - Encaminhamentos para o próximo encontro 	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos do encontro * Discutir a importância de relações de solidariedade e respeito na condução da vida familiar e comunitária * Abordar alternativas de resolução de conflitos sem o uso da violência * Fortalecer os vínculos afetivos e o apoio social entre os participantes <p><u>1º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Acolhimento dos participantes - Aquecimento: Alongamento corporal, seguido de atividade lúdica (a escolha da equipe) - Divisão do grupo em subgrupos para improvisação teatral com o tema “Conflitos familiares” - Apresentação das dramatizações. <p><u>2º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sistematização da atividade (Discussão e reflexão das histórias apresentadas pelos subgrupos e das possibilidades de resolução dos conflitos dramatizados). - Encaminhamentos para o próximo encontro
06	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos do encontro 	<ul style="list-style-type: none"> Objetivos do encontro

	<ul style="list-style-type: none"> * Refletir a afetividade no contexto familiar e comunitário * Possibilitar a expressão do envolvimento afetivo entre participantes * Refletir a qualidade dos afetos recebidos e proporcionados pelos nas familiares e comunitárias <p><u>1º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento dos participantes - Aquecimento: Alongamento corporal e automassagem - Divisão do grupo em duplas para a realização da atividade “Oleiro e escultura” <p><u>2º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sistematização da atividade (Discussão e reflexão das emoções observadas pelo grupo nas esculturas, a fim de levantar os sentimentos de conforto e desconforto na execução da atividade e a partir das verbalizações dos participantes relacionar com os objetivos do encontro). -Encaminhamentos para o próximo encontro <p><u>3º Momento</u></p> <p>Lanche</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Refletir a afetividade no contexto familiar e comunitário * Possibilitar a expressão do envolvimento afetivo entre participantes * Sensibilizar os participantes sobre a diferença de toques abusivos e não-abusivos <p><u>1º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento dos participantes - Aquecimento: Alongamento corporal e automassagem - Divisão do grupo em duplas para a realização da atividade “Oleiro e escultura” <p><u>2º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sistematização da atividade (Discussão e reflexão das emoções observadas pelo grupo nas esculturas, a fim de levantar os sentimentos de conforto e desconforto na execução da atividade e a partir das verbalizações dos participantes relacionar com os objetivos do encontro). -Encaminhamentos para o próximo encontro <p><u>3º Momento</u></p> <p>Lanche</p>
07	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos do encontro * Refletir a influência dos pais na educação e no comportamento dos filhos * Possibilitar aos participantes o contato com sua história de vida familiar com o foco na infância e adolescência * Explorar possibilidades de superação e transformação de comportamentos e de práticas educativas familiares inadequadas 	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos do encontro * Refletir a influência dos pais na educação e no comportamento dos filhos * Possibilitar aos participantes o contato com sua história de vida familiar com o foco na infância e adolescência * Explorar possibilidades de superação e transformação de comportamentos e de práticas educativas familiares inadequadas

	<p><u>1º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento dos participantes - Aquecimento: “Espelho” <p><u>2º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sistematização da atividade (discussão e reflexão dos conteúdos e sentimentos que a atividade “Espelho” despertou nos participantes, de forma com que o grupo possa trocar experiências e vivências de sua dinâmica familiar e nas possibilidades de superação dessas vivências). - Encaminhamentos para o próximo encontro. <p><u>3º Momento</u></p> <p>Lanche</p>	<p><u>1º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento dos participantes - Aquecimento: “Espelho” <p><u>2º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sistematização da atividade (discussão e reflexão dos conteúdos e sentimentos que a atividade “Espelho” despertou nos participantes, de forma com que o grupo possa trocar experiências e vivências de sua dinâmica familiar e nas possibilidades de superação dessas vivências). - Encaminhamentos para o próximo encontro. <p><u>3º Momento</u></p> <p>Lanche</p>
Etapa III – Rede de Proteção e Encaminhamentos		
08	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos do encontro <ul style="list-style-type: none"> * Aprofundar os saberes e as práticas de cuidados e de educação dos filhos a partir das experiências de vida dos participantes * Refletir as categorias infância e adolescência com ênfase nos aspectos psicossociais e em sua construção sócio-histórica <p><u>1º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento dos participantes - Aquecimento: Alongamento físico e uma atividade lúdica (a escolha da equipe) e que remeta à infância dos participantes <p><u>2º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sistematização da atividade (Discussão e reflexão das lembranças e dos sentimentos que a atividade lúdica proporcionou ao grupo, de maneira que possibilite aos participantes tecer aproximações e distanciamentos de seu período de infância e adolescência para o período atual da infância e 	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos do encontro <ul style="list-style-type: none"> * Sensibilizar os participantes para a importância do trabalho intersetorial no enfrentamento às situações de violação de direitos; * Verificar o conhecimento dos participantes sobre as possíveis articulações dos serviços de proteção social e serviços público oferecidos pelo município * Possibilitar a troca de informações e experiências entre os participantes na resolução dos casos <p><u>1º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento dos participantes - Aquecimento: Alongamento físico e atividade lúdica - Divisão do grupo em subgrupos para que elaborem “Estudo de caso”. A partir do caso apresentado, e o possível Plano de Atendimento dos casos estudados e seus possíveis encaminhamentos para o sistema de proteção social <p><u>2º Momento</u></p>

	<p>adolescência de seus filhos.)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Encaminhamentos para o próximo encontro <p><u>3º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Lanche 	<ul style="list-style-type: none"> - Sistematização da atividade (Discussão e reflexão dos casos estudados pelos subgrupos e dos encaminhamentos dados pelos participantes a cada situação problema) - Encaminhamentos para o próximo encontro <p><u>3º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Lanche
09	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos do encontro <p>* Sensibilizar os participantes para a importância do trabalho intersetorial no enfrentamento às situações de violação de direitos;</p> <p>* Verificar o conhecimento dos participantes sobre as possíveis articulações dos serviços de proteção social e serviços público oferecidos pelo município</p> <p>* Possibilitar a troca de informações e experiências entre os participantes na resolução dos casos</p> <p><u>1º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento dos participantes - Aquecimento: Alongamento físico e atividade lúdica - Divisão do grupo em subgrupos para que elaborem, a partir de casos apresentados, o possível Plano de Acompanhamento familiar com seus possíveis encaminhamentos para o sistema de garantia de direitos. <p><u>2º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sistematização da atividade (Discussão e reflexão dos casos estudados pelos subgrupos e dos encaminhamentos dados pelos participantes a cada situação problema) - Encaminhamentos para o próximo encontro <p><u>3º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Lanche 	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos do encontro <p>* Refletir as potencialidades individuais e familiares dos participantes</p> <p>* Contribuir para o processo de superação da violação de direitos constatada na família pelos participantes</p> <p>* Realizar avaliação dos encontros (oral ou escrita de acordo com a escolha dos participantes)</p> <p><u>1º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento dos participantes - Aquecimento: Alongamento físico e atividade lúdica a escolha da equipe <p><u>2º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sistematização da atividade (Discussão e reflexão dos pontos elencados pelos participantes na atividade) - Encaminhamentos para o próximo encontro

10	<p>- Objetivos do encontro</p> <ul style="list-style-type: none"> * Refletir as potencialidades individuais e familiares dos participantes * Contribuir para o processo de superação da violação de direitos constatada na família pelos participantes <p><u>1º Momento</u></p> <p>- Acolhimento dos participantes</p> <p>- Aquecimento: Alongamento físico e atividade lúdica a escolha da equipe</p> <p><u>2º Momento</u></p> <p>- Sistematização da atividade (Discussão e reflexão dos pontos elencados pelos participantes na atividade)</p> <p>- Encaminhamentos para o próximo encontro</p>	<p>- Objetivos do encontro</p> <ul style="list-style-type: none"> * Proporcionar um momento de confraternização e de encerramento festivo do grupo * Oportunizar um espaço para que os participantes se socializem livremente uns com os outros. * Oportunizar um momento para que os participantes apresentem uns para os outros os outros familiares que por razões particulares não puderam participar dos encontros do grupo. <p><u>1º Momento</u></p> <p>- Acolhimento dos participantes</p> <p>- Aquecimento: Apresentação em vídeo ou em slides dos momentos do grupo durante os encontros.</p> <p>- Espaço para manifestações espontâneas dos participantes sobre o material visual apresentado.</p> <p><u>2º Momento</u></p>
11	<p>- Objetivos do encontro</p> <ul style="list-style-type: none"> * Realizar avaliação dos encontros (oral ou escrita de acordo com a escolha dos participantes) * Explicitar que a experiência de grupo é uma forma de trabalho que não esgota o acompanhamento e os atendimentos das famílias pela equipe técnica <p><u>1º Momento</u></p> <p>- Acolhimento dos participantes</p> <p>- Aquecimento: Alongamento físico e uma atividade lúdica a escolha da equipe</p> <p><u>2º Momento</u></p> <p>- Sistematização da atividade (Refletir as sensações despertadas pela atividade lúdica nos participantes e após realizar a avaliação dos encontros)</p> <p>- <u>3º Momento</u></p> <p>- Lanche</p>	<p>- Jantar</p> <p><u>3º Momento</u></p> <p>- Despedidas.</p>

12	<p>- Objetivos do encontro</p> <ul style="list-style-type: none"> * Proporcionar um momento de confraternização e de encerramento festivo do grupo * Oportunizar um espaço para que os participantes se socializem livremente uns com os outros. * Oportunizar um momento para que os participantes apresentem uns para os outros os outros familiares que por razões particulares não puderam participar dos encontros do grupo. <p><u>1º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento dos participantes - Aquecimento: Apresentação em vídeo ou em slides dos momentos do grupo durante os encontros. - Espaço para manifestações espontâneas dos participantes sobre o material visual apresentado. <p><u>2º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Jantar <p><u>3º Momento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Despedidas. 	
----	---	--

ANEXO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Colaborador(a),

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **Pais e Violência contra filhos: dimensões psicossociais e educativas sobre grupos a partir de experiência no CREAS**, sob a responsabilidade do doutorando Amailson Sandro de Barros, e orientação da Prof. Dra. Maria de Fátima Quintal de Freitas. A presente pesquisa tem como objetivo analisar a contribuição psicossocial e educativa das práticas grupais com pais realizadas pelo Centro de Referência Especializado de Assistência Social de Irati. Espera-se que os resultados alcançados nesta pesquisa possam ampliar e contribuir com as teorizações e as práticas de intervenção psicossocial na modalidade grupo.

1. PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA: Ao aceitar participar desta pesquisa você irá fazer parte de um grupo focal que visa discutir seu processo de participação no grupo de pais. Para facilitar a análise dos dados, os encontros serão gravados, com a utilização de um gravador digital de voz. As gravações serão transcritas literalmente, ou seja, passarei para o papel tudo o que foi gravado exatamente da forma como você falou, não sendo, em hipótese alguma, o conteúdo divulgado para pessoas não envolvidas diretamente neste estudo. Lembramos que a sua participação é voluntária, você tem a liberdade de não querer participar, e pode desistir, em qualquer momento, sem nenhum prejuízo algum. As gravações serão armazenadas em um *pen drive*, exclusivo para este fim, no domicílio do pesquisador, no endereço: Rua Iapó, nº 167, Bairro Fernando Gomes, Irati-Paraná, por um período de cinco anos. Expirado este prazo, o *pen drive* contendo as gravações será destruído.

2. RISCOS E DESCONFORTOS: O procedimento utilizado, poderá trazer como risco e desconforto, a possibilidade de você sentir alguns sentimentos desagradáveis em função de sua exposição a relatos de vivências de violência doméstica. Caso isso ocorra e você necessite de um suporte psicossocial e/ou formas de assistência, o mesmo será oferecido pela equipe Técnica do Centro de Referência Especializado de Assistência Social e pelo pesquisador Amailson Sandro de Barros (42) 9935-1231, que se responsabiliza em reparar os danos ou promover meios para repará-los.

3. BENEFÍCIOS: Os benefícios esperados com o estudo são no sentido de potencializar o trabalho com grupo de pais, fortalecer a função protetiva da família e contribuir com a construção do conhecimento científico.

4. CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações que o(a) Sr.(a) nos fornecer serão utilizadas somente para esta pesquisa. Seus dados pessoais, imagem e suas falas durante sua participação no grupo de pais ficarão em sigilo e o seu nome não aparecerá em nenhum lugar das fitas gravadas e das atividades escritas que por ventura se realizarem no grupo. Nem quando os resultados forem apresentados. Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

5. ESCLARECIMENTOS: Se tiver alguma dúvida a respeito da pesquisa e/ou dos métodos utilizados na mesma, pode procurar a qualquer momento o pesquisador responsável.

6. RESSARCIMENTO DAS DESPESAS: Caso o(a) Sr.(a) aceite participar da pesquisa, não receberá nenhuma compensação financeira.

7. CONCORDÂNCIA NA PARTICIPAÇÃO: Se o(a) Sr.(a) estiver de acordo em participar deverá preencher e assinar o Termo de Consentimento Pós-esclarecido que se segue. Você também receberá uma cópia de igual teor desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Sr.(a) _____, portador(a) da cédula de identidade _____, declara que, após leitura minuciosa do TCLE, teve oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pelo pesquisador, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO em participar voluntariamente desta pesquisa.

E, por estar de acordo, assina o presente termo.

Irati, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante

Assinatura do Pesquisador

Nome do pesquisador responsável: Amailson Sandro de Barros
Endereço: Rua Iapó, n. 167, Bairro Fernando Gomes, Irati-PR
Telefone para contato: (42) 9935-1231
Horário de atendimento: 8h às 17h.